

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Luana Corrêa Rodrigues Sobral

**O INGRESSO PROFISSIONAL DURANTE A PANDEMIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: descobertas e desafios**

Taubaté - SP

2023

Luana Corrêa Rodrigues Sobral

**O INGRESSO PROFISSIONAL DURANTE A PANDEMIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: descobertas e desafios**

Trabalho de Curso apresentado para obtenção do
Certificado Graduação pelo Curso de Pedagogia do
Departamento de Pedagogia da Universidade de
Taubaté.

Área: Educação

Orientador Prof.(a) Dra. Ana Maria Gimenes Corrêa
Calil

Taubaté - SP

2023

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S677ii Sobral, Luana Corrêa Rodrigues
O ingresso profissional durante a Pandemia na Educação Infantil
e nos anos iniciais do ensino fundamental : descobertas e desafios /
Luana Corrêa Rodrigues Sobral. -- 2023.
66 f. : il.

Monografia (graduação) - Universidade de Taubaté,
Departamento de Pedagogia, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Ana Maria Gimenes Corrêa Calil,
Departamento de Pedagogia.

1. Educação Infantil. 2. Desenvolvimento profissional docente.
3. Anos iniciais do Ensino Fundamental. 4. Pandemia.
I. Universidade de Taubaté. Departamento de Pedagogia. Curso de
Pedagogia. II. Título.

CDD – 370

Luana Corrêa Rodrigues Sobral

**O INGRESSO PROFISSIONAL DURANTE A PANDEMIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: descobertas e
desafios**

Trabalho de Curso apresentado para obtenção do
Certificado Graduação pelo Curso de Pedagogia do
Departamento de Pedagogia da Universidade de
Taubaté.

Área: Educação

Orientadora: Prof.(a) Dra. Ana Maria Gimenes
Corrêa Calil

Data: ____/____/____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dra. Ana Maria Gimenes Corrêa Calil

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof.(a) Dra. Cleusa Vieira da Costa

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. Dr. César Augusto Eugênio

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico esse trabalho a toda minha família, em especial minha mãe, Maria Anderlina Corrêa Sobral, que sempre me apoiou em todos meus sonhos e até aqui foi minha base e inspiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre me conduziu na minha trajetória e até aqui me fortaleceu na realização desse sonho.

A minha mãe, Maria Anderlina Corrêa Sobral, que sempre me apoiou e me amou infinitamente, e que esteve ao meu lado.

Ao meu irmão, Lucas Corrêa Rodrigues Sobral, que sempre foi uma inspiração e meu melhor amigo.

Ao meu noivo, Daniel Costa, por sempre me dar forças e por me apoiar sempre, desde o primeiro momento que decidi fazer Pedagogia.

A todos meus familiares que me apoiaram, em especial aos meus tios Fabrício Salgado Corrêa e Carollina de Fátima Salgado Corrêa.

À Fundação Lucia e Pelerson Penido (FLUPP) que me auxiliou, apoiou e financiou a minha faculdade e principalmente por acreditarem em mim.

À Universidade de Taubaté pela bolsa no Programa de Bolsa de Iniciação Científica no ano de 2023.

A minha orientadora Ana Maria Gimenes Corrêa Calil, por me motivar e auxiliar nesse trabalho e em toda minha formação, sempre com muito carinho.

A todos os professores e mestres que passaram por toda minha formação, me ensinando e me inspirando sempre.

Às minhas amigas, Amanda Franciele Silva, Natalia dos Santos Pereira e Eliane Aparecida Meire de Souza, que sempre me apoiaram e me acompanharam.

Às professoras entrevistadas que contribuíram para o enriquecimento dessa pesquisa.

A todas as crianças que passaram pela minha vida me inspirando a cada vez mais em minha profissão.

“Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”.
(Freire, 1990)

RESUMO

O ingresso na docência é um período marcado por desafios, dilemas e descobertas, entre o que é esperado da carreira e o que realmente é encontrado, são muitas expectativas com o término da formação inicial e o início da vida profissional. Em 2020, com a pandemia da Covid-19, esse processo foi ainda mais desafiador, pois, aqueles que estavam iniciando na docência tiveram que se adaptar, além da realidade como profissionais, às tecnologias. Esse estudo tem como objetivo analisar a aprendizagem da docência mediada pela tecnologia e inovação de professores iniciantes na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, que para a coleta de dados, recorreu ao questionário e entrevistas realizadas com seis docentes, sendo cinco dos anos iniciais do Ensino Fundamental e uma da Educação Infantil. A literatura revela as dificuldades enfrentadas pelos professores na sua inserção e indução profissional, muitas vezes de forma desestruturada; apontam também, para a falta de políticas públicas que olhem para o início da carreira docente. O choque com a realidade enfrentado pelo iniciante pode afetar a identidade do docente, se tornando um momento decisivo para a permanência ou saída da profissão, entretanto, esse período traz também realizações. Outro ponto são os desafios da adaptação de professores iniciantes no período pandêmico, no desenvolvimento de relações a distância, além das questões pedagógicas e o uso dos recursos tecnológicos utilizados para o processo de ensino e aprendizagem dentro da escola, durante a pandemia, revelando os benefícios e as desvantagens desse recurso. As participantes da pesquisa revelaram as dificuldades das docentes iniciantes durante a pandemia e sua adaptação para o uso das novas tecnologias, para o desenvolvimento de relações e o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Algumas puderam contar com o apoio de colegas e da gestão, outras tiveram que procurar saídas, para adaptarem-se à pandemia, por iniciativa própria. Os dados revelam o engajamento das professoras iniciantes na busca de suas melhores performances, algumas com mais facilidade por já dominarem as tecnologias e outras com mais esforço. Todas revelaram que foi um período de muito aprendizado. A pesquisa revelou mais uma vez a falta de apoio ao iniciante e a necessidade urgente de políticas públicas para a atração e permanência na carreira desses novos profissionais.

Palavras-chave: Educação; início da carreira; desenvolvimento profissional docente; professores iniciantes da Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental; pandemia.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Dados obtidos pela busca de pesquisa no Google Acadêmico	14
Quadro 2- Publicações selecionados	15
Quadro 3- Resultados da busca de pesquisa correlatas	17
Quadro 4- Políticas e programas de Inserção Docente no Brasil	22
Quadro 5 – Limites e Possibilidades das TDIC na Educação	30
Quadro 6- Caracterização dos participantes	32
Quadro 7- Organização das entrevistas	35
Quadro 8- Eixos de análise dos dados	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Origem dos desafios de professores provenientes da pandemia	23
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CE- Ceará

CEP-UNITAU- Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté

CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MA- Maranhão

TCLE -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDICs- Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TICs- Tecnologias de Informação e Comunicação

UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais

UNITAU- Universidade de Taubaté

Sumário

1. INTRODUÇÃO	7
1.1. Relevância do Estudo / Justificativa	9
1.2. Delimitação do Estudo	10
1.3. Problema	10
1.4. Objetivos	11
1.4.1. Objetivo Geral	11
1.4.2. Objetivos Específicos	11
1.5. Organização do Projeto	11
2. REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1. Pesquisas Correlatas	16
2.2. Início da Docência	18
2.3. O cotidiano da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental	24
2.4. A escola na pandemia	25
2.5. Tecnologia nas escolas	28
3. MÉTODO	31
3.1. Participantes: breve caracterização	31
3.2. Instrumentos de Pesquisa	32
3.3. Procedimentos para Coleta de Informações/dados	34
3.4. Procedimentos para Análise de Informações (dados)	35
4. ANÁLISE DE DADOS	38
4.1. A Aprendizagem da Docência Medida pela Tecnologia	39
4.2. Os Processos de Ensino e Aprendizagem das Crianças Pequenas	41
4.3. Relação Professor e Aluno	43
4.4. Comunicação Entre a Família e a Escola	44
4.5. Comunicação com a Equipe Gestora e com Outros Docentes	46
4.6. Aprendizagem da Docência Fora da Escola	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
6. REFERÊNCIAS	53

1. INTRODUÇÃO

A iniciação à docência é um processo desafiador, por ser uma das fases mais importantes do desenvolvimento profissional, em que há uma transição do estudante para o professor e tudo que foi aprendido precisa ser colocado em prática. Nesse período todas as expectativas criadas no período de formação são colocadas em conflito com a realidade, uma fase marcada por descobertas e desafios.

Autores como Huberman (1995), Day (2001) e Marcelo (2002), apresentam em seus textos os aspectos dessa fase inicial, bem como os desafios, descobertas, sentimentos, anseios e as condições dos docentes. O conhecimento desse início de carreira é importante para que as universidades, escolas e órgãos públicos saibam a realidade dos professores iniciantes e possam criar meios, como políticas públicas formativas, para amenizar as dificuldades da inserção profissional.

O autor apresenta o início de carreira como dois estádios o de “sobrevivência” e o de “descoberta”. Sendo o primeiro aspecto aquele considerado como “choque do real”, que se caracteriza pela confrontação inicial com a complexidade da situação profissional, há um distanciamento das suas ideias criadas ainda na formação inicial com a realidade presente na sala de aula, além disso o docente enfrenta uma oscilação nas relações que precisam ser criadas e entra em confronto com as dificuldades da profissão, como lidar com os alunos e o uso de materiais didáticos. Segundo o autor, além das preocupações profissionais, há também uma preocupação consigo mesmo. Já a descoberta é caracterizada pelo entusiasmo inicial, marcado pelo deslumbramento, de finalmente, estar em uma situação de responsabilidade e por pertencer a um corpo profissional. De acordo com o autor a descoberta permite ao docente suportar a sobrevivência.

Para Huberman (1995) a iniciação da carreira corresponde aos três primeiros anos, denominada por ele como a entrada na carreira, porém, esse período varia para alguns outros autores.

Para Marcelo (2002), que aponta a iniciação da docência marcada pelo período dos cinco primeiros anos no exercício efetivo da profissão em sala de aula. Nos estudos desse autor, o início da carreira é uma fase de dúvidas, inseguranças e ansiedade para os docentes. Nessa fase há uma transição de sentimentos do aluno para o professor. Durante a iniciação da docência se cria sua própria identidade profissional e pessoal. O autor entende essa fase como um processo

de desenvolvimento de competências e aprendizagens intensas em um contexto novo, para seu exercício profissional.

A entrada na carreira é considerada “um esforço em dois sentidos em que os professores tentam criar a própria realidade social, [...] enquanto que, ao mesmo tempo, se encontram sujeitos às poderosas forças socializadoras da escola” (Day, 2001, p. 102).

O início da carreira profissional é marcado por várias contradições e desafios, além das aprendizagens docentes, como algumas apresentadas por Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019), em que os professores irão aprender a lecionar, a se comunicar e desenvolver relações e a controlar seus princípios e crenças. Aqueles que se formaram e começaram sua iniciação profissional em 2020 receberam um desafio maior, a pandemia da Covid-19.

Foi um período complexo de adaptações, desafios e angústias, mas também de descobertas. Aqueles que estavam iniciando a carreira docente tiveram que assumir o papel de professor e se adaptar às tecnologias como forma de ferramenta de ensino, além de criar métodos e estratégias para ensinar nessas condições.

Em relação à aprendizagem dos alunos alguns pontos ficaram comprometidos com a pandemia, um deles foi das relações do convívio social, que segundo Nóvoa e Alvim (2021a), é uma das missões da escola fazer com que, por meio das relações, os alunos aprendam a viver uns com os outros. Diante desse cenário é necessário pensar como se desenvolveu a interação por meio das plataformas digitais, e ainda, como se deu essa interação para aqueles que não tinham acesso a essas plataformas.

Considera-se importante estudar e pesquisar o ingresso dos docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais dos Anos Fundamentais, nesse período de pandemia, a fim de compreender como se deu esse processo e olhar de forma analítica para esse contexto e as superações dos professores iniciantes. Observar os reflexos desse período na educação propõe criar meios para uma inserção profissional mais sólida, por meio da indução, que efetivamente apoie o docente.

O interesse em pesquisar sobre a iniciação da docência na pandemia se deu pela curiosidade dessa pesquisadora sobre o desenvolvimento profissional nesse contexto atípico, uma vez que tudo se transformou. Nóvoa e Alvim (2021b) nos apresentam que com a pandemia toda sociedade mudou, inclusive o âmbito escolar.

[...] terminou o longo *século escolar*, iniciado 150 anos antes. A escola, tal como a conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola. A era digital impôs-se nas

nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade, e também na educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente (Nóvoa e Alvim, 2021b, p. 2).

Assim, como muitos docentes tiveram dificuldades na sua iniciação na carreira, sobretudo durante o período da pandemia, fica a curiosidade de como será o início da docência da pesquisadora desse trabalho, os desafios, as construções de relações e descobertas?

As publicações sobre a iniciação da docência, na pandemia, são recentes abrindo uma possibilidade de exploração e entendimento do que foi esse período, já que essa fase inicial é de extrema importância e significativa na carreira docente, sendo assim, considera-se que essa pesquisa tenha certa relevância acadêmica.

Além disso, é preciso considerar que há uma precariedade de políticas públicas que apoiem os professores iniciantes, havendo uma necessidade de atenção maior para essa fase de inserção profissional.

Espera-se que a pesquisa possa contribuir com os professores iniciantes no sentido de desvelar suas descobertas, vitórias e angústias e também, com futuras pesquisas sobre o tema.

1.1.Relevância do Estudo / Justificativa

O início da carreira docente é um momento de descobertas e desafios, no qual o professor iniciante, muitas vezes, carrega consigo um misto de sentimentos. “[...] os primeiros anos de magistério são de instabilidade, insegurança e sobrevivência, mas também de aceitação dos desafios, da criação de novas relações profissionais e da redefinição das relações afetivas (amizade e amor)” (Chakur, 2001, p. 54).

Por esse motivo precisa se olhar para essa fase do desenvolvimento profissional e refletir sobre ela de uma forma mais atenta e cautelosa, visto que é um período importante para o docente e pode definir sua permanência ou desistência na profissão, uma vez que

[...] a situação da profissão docente no país ainda é acentuadamente precária. Tal precarização atinge o professor iniciante que, na maioria dos casos, ingressa na profissão em contextos profissionais marcados por rupturas, instabilidades e trocas constantes de escolas (Rigolon; Príncipe; Pereira, 2020, p. 5).

As adversidades se intensificam ainda mais em um momento atípico, como no período da pandemia da Covid-19, em que as escolas tiveram que se reformular, e os novos professores tiveram que enfrentar mais uma adaptação no seu início de carreira. De acordo Nóvoa e Alvim

(2021b), hoje é impossível pensar em uma educação sem tecnologia, mas também é preciso pensar como se deu toda essa apropriação.

Durante a iniciação da docência os docentes desenvolvem “aprendizagens sobre ensino, alunos, cultura, desenvolvimento e conteúdo” (Hammerness; Darling-Hammond; Bransford, 2019, p.325), dessa maneira é relevante analisar como os docentes iniciantes desenvolveram e adquiriram essas aprendizagens durante a pandemia, visto que foi um período de mudanças de um cenário particular.

Considerando importante refletir sobre esse período, essa pesquisa almejou conhecer melhor essa etapa do ingresso profissional, sobretudo, como foi possível para professores iniciantes enfrentarem os desafios antes não imaginados com a pandemia. Espera-se que essa pesquisa possa servir como referência para pesquisas posteriores que se interessem pelo tema e também, como contribuição para o entendimento do início da carreira considerando a perspectiva do período da pandemia e suas consequências.

1.2.Delimitação do Estudo

Este trabalho foi realizado a partir de entrevistas com docentes egressas do curso de Pedagogia, da Universidade de Taubaté, nas turmas dos anos 2019 e 2020, e que deram início à carreira em 2020 e 2021, período em que a educação passou a ser realizada a distância em consequência da pandemia. Duas iniciaram a carreira docente na Educação Infantil e as outras duas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nessa pesquisa buscou-se identificar, quais foram as adaptações necessárias nesse período, como foram construídas as relações e como foi o uso da tecnologia como mediadora da aprendizagem dos alunos.

1.3.Problema

Por ser um processo delicado e desafiador, pelas diversas adaptações, aprendizagens características dessa fase inicial da carreira, como por exemplo, a criação de vínculos com colegas e estudantes, o ensino dos conteúdos, além de muitas vezes as condições de trabalho não serem muito favoráveis, a falta de políticas públicas; todas essas preocupações foram intensificadas durante a Pandemia.

Em 2020, devido a pandemia da Covid-19, vários professores que iniciaram sua carreira nesse período, além de se confrontarem com as adversidades do ingresso na docência citados acima, tiveram também que se reinventar por meio das tecnologias a fim cumprir com seus objetivos do processo de ensino e aprendizagem.

Pretende-se assim saber: **Como se deu a adaptação de professores iniciantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, mediada pela tecnologia e inovação durante a pandemia?**

1.4. Objetivos

Pretende-se, a partir de uma pesquisa, comprometida com estudos e reflexões compartilhados entre professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os seguintes objetivos:

1.4.1. Objetivo Geral

Analisar a aprendizagem da docência mediada pela tecnologia e inovação de professores iniciantes da Educação Infantil dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Conhecer os processos de ensino e aprendizagem mediados pela tecnologia com as crianças pequenas;
- Compreender como se deu a relação professor e aluno mediada pela tecnologia e inovação;
- Compreender como aconteceu a comunicação entre a família e a escola;
- Compreender como aconteceu a comunicação dos docentes iniciantes com a equipe gestora.

1.5. Organização do Projeto

A pesquisa está organizada por capítulos que revelam o seu percurso teórico e metodológico. Sendo dividido por: Introdução, Revisão de Literatura, Método, Análise de Dados e Considerações Finais.

A introdução, sendo o primeiro capítulo, apresenta o tema sobre a iniciação da docência na pandemia, as justificativas dessa pesquisa e seus objetivos. Sendo subdivido em cinco partes: Relevância do Estudo/Justificativa, Delimitação do Estudo, Problema, Objetivos Geral e Específicos, e Organização do Trabalho.

O capítulo dois apresenta a revisão de literatura sobre os principais autores estudados, traz uma reflexão a respeito do tema da iniciação da docência, a falta de políticas públicas no Brasil para essa fase, apresenta uma contextualização do cotidiano da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o início da carreira docente na pandemia, com os principais desafios e o uso das tecnologias nas escolas. Para finalizar o capítulo foi feita uma busca de pesquisas correlatas.

O terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico que se subdivide em quatro partes: caracterização dos Participantes, sendo todas egressas da Universidade de Taubaté (UNITAU) do ano de 2020 e 2021; Instrumentos de Pesquisa, que para a abordagem qualitativa se utilizou um questionário e a entrevista semi-estruturada; procedimentos para coleta de dados de como se deu a organização da pesquisa de campo e procedimentos para análise dos dados.

O capítulo quatro apresenta a análise dos resultados dessa pesquisa, os registros e reflexões realizados a partir das entrevistas realizadas em diálogo com a revisão de literatura.

Por fim as considerações finais apresentam uma síntese de toda a pesquisa, com os principais pontos de análise dos resultados.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção, encontra-se um aporte teórico da ponderação sobre o início da carreira docente, à luz de Huberman (1995), Day (2001) e Marcelo (2002), além de algumas contribuições de Gabardo e Hobold (2011). Há ainda uma breve reflexão sobre um dos textos de Canário (1998), sobre a escola como um lugar onde os professores aprendem. Cruz, Farias e Hobold (2020) e Imbernón (2010) trazem um apoio teórico para o tema de inserção e indução à docência. Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019) trazem contribuições sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos professores nessa fase inicial da carreira.

Há uma breve apresentação sobre o cotidiano da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular BNCC (Brasil, 2018). Em enfoque da Educação Infantil há contribuições de Monção (2017) e Nova Escola (2017)¹.

Foi realizada uma pesquisa sobre a escola durante a pandemia, em relação aos desafios e as adaptações dos docentes neste período, a partir dos textos de Nóvoa e Alvim (2021a) sobre a Educação em tempos de Pandemia, Barreto (2021), traz algumas reflexões sobre o ensino remoto. Sousa, Gurgel e Farias (2021), apresentam as dificuldades dos professores iniciantes no período pandêmico, sendo complementada por Barros, Marini e Reali (2020). É citado, que durante esse período os professores tiveram que desenvolver a habilidade *expert adaptativo*, utilizada por Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019).

Por fim, foi realizada uma análise sobre as tecnologias na escola, já que foi um dos recursos mais utilizados durante a pandemia. Nóvoa e Alvim (2021b) fazem uma apresentação sobre essa escola da era digital. Rocha, Ferreira e Reis (2022) contribuem em relação ao uso da tecnologia. Chaquime (2023) e Gonçalves (2017) abordam sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) no uso pedagógico, enquanto Silva e Costa (2018),

¹ A citação foi realizada dessa maneira como é apresentada no livro, já que não há autor.

apresentam alguns benefícios dessa prática. Já Marfim e Pesce (2020) apresentam uma análise mais crítica sobre o assunto.

Para compor essa seção foram realizadas pesquisas relacionadas ao tema Início da Carreira Docente e a Iniciação da Docência Durante a Pandemia, na base de dados Google Acadêmico, utilizando um recorte temporal de 2017 a 2023 por essa base já englobar outras bases de busca. Não foi selecionado idioma específico, como apresenta o quadro a seguir:

Quadro 1: Dados obtidos pela busca de pesquisa no Google Acadêmico

Descritores utilizados	Recorte temporal	Total de Publicações (aproximadamente)
Iniciação Profissional da Docência	2018 a 2023	16.100
Iniciação da docência na pandemia	2019 a 2023	14.000
Início da carreira docente durante a pandemia	2019 a 2023	16.000
Inserção e Indução Profissional	2018 a 2023	15.800
Inserção e Indução Profissional Políticas Públicas	2018 a 2023	16.300
Como é o cotidiano da Educação infantil	2017 a 2023	16.100
A escola na pandemia	2020 a 2023	106.000
Professores iniciantes na pandemia	2020 a 2023	9.170
O contato com os alunos durante a pandemia	2020 a 2023	53.100

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

Foram utilizados também artigos e livros. Alguns artigos foram selecionados da Revista REVEDUC, v. 14: jan./dez. 2020, onde foi publicado o Dossiê Formação e inserção profissional de professores iniciantes: conceitos e práticas e o Dossiê Educação e Mídias Digitais.

Houve uma primeira busca por títulos, os que mais se aproximaram do tema foram lidos os resumos, os demais descartados. Em seguida, os utilizados estão descritos no quadro abaixo:

Quadro 2: Publicações selecionados

Base de Dados: Google Acadêmico		
Título	Autor	Classificação
A escola entre os embates na pandemia	BARRETO, Raquel Goulart.	Artigo
Percepções sobre a docência na pandemia: trocas entre professoras iniciantes e experientes no programa híbrido de mentoria.	BARROS, Bruna Cury de; MARINI, Carolina; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues.	Artigo
Início da docência: investigando professores do ensino fundamental.	GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza.	Artigo
Aprendizagem da docência na pandemia: tecnologias no exercício da profissão.	LIMA, Jéssica Janaina; CHAQUIME, Luciane Penteado.	Dossiê
Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida.	MARCELO GARCIA, Carlos.	Artigo
Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação.	MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes.	Artigo
Os professores e as tecnologias digitais em tempos pandêmicos.	ROCHA, Patrícia Rodrigues; FERREIRA, Márcia Vales; REIS, Haydêa Maria Marino de Sant'Anna.	Artigo
Professores iniciantes na educação básica em tempos pandêmicos.	SOUSA, Antonio Carlos de; GURGEL, Iure Coutre; FARIAS, Isabel Maria Sabino de.	Artigo
Base de Dados: REVEDUC		
Título	Autor	Classificação
Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades.	CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza.	Ensaio
Formação inicial do pedagogo para integrar as TDIC às práticas educativas: um estudo de caso.	MARFIM, Lucas; PESCE, Lucila.	Artigo
Condições de trabalho no início da docência: elementos constituintes e repercussões no desenvolvimento profissional.	RIGOLON, Walquiria de Oliveira; PRÍNCEPE, Lisandra; PEREIRA, Rodnei.	Ensaio

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

Para se compreender melhor o tema pesquisado foi realizado uma busca de pesquisas correlatas que serão apresentadas no próximo item.

2.1.Pesquisas Correlatas

Para um aprofundamento e uma compressão maior sobre a iniciação da docência foi realizado uma busca de pesquisas correlatas tema nas bases de dados SciELO, Periódicos Capes e Google Acadêmico, dessa maneira foram selecionados artigos da base de dados do Google Acadêmico e do Periódicos Capes, por não aparecer resultado de pesquisa na base de dados SciELO.

Foi utilizado um recorte temporal do ano de 2020 a 2023, período que se inicia a pandemia da Covid-19 até o ano que foi realizado essa pesquisa. Foi utilizado como caracteres dessa pesquisa Professores Iniciais na Pandemia; Professores de Educação Básica Iniciais na Pandemia; Início da Docência na Pandemia.

Na SciELO ao pesquisar Professores Iniciais na Pandemia; Professores de Educação Básica Iniciais na Pandemia e Início da Docência na Pandemia não foram encontrados documentos para a pesquisa.

No Periódicos Capes ao pesquisar Professores Iniciais na Pandemia apareceram 17 resultados, sendo todos artigos. Pesquisando Professores de Educação Básica Iniciais na Pandemia nessa base de dados apareceram 3 resultados, todos artigos. Para busca Início da Docência na Pandemia se totalizaram 31 resultados, dentre eles todos eram artigos.

No Google Acadêmico ao se pesquisar Professores Iniciais na Pandemia apareceram 9.870 resultados, sendo 106 artigos de revisão. Na pesquisa de Professores de Educação Básica Iniciais na Pandemia apareceram 8.120 resultados, dentre eles 76 eram artigos de revisão. Pesquisando o Início da Docência na Pandemia 46.000 resultados foram encontrados, sendo 1.030 artigos de revisão.

Quadro 3: Resultados da busca de pesquisas correlatas

Base de dados	Quantidade de resultados encontrados	Artigos	Trabalhos Selecionados
SciELO	0	0	0
Periódicos Capes	31	51	1
Google Acadêmico	63.990	1.212	4

Elaborado pela Pesquisadora (2023)

Nos Periódicos Capes foi selecionado um artigo, sendo ele de Souza e Cruz (2023), “Pedagogas iniciantes e a multidisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental”, esse artigo se orienta por uma pesquisa narrativa em entrevista com sete professoras licenciadas em pedagogia, apresentando a inserção profissional de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental que atuam com a multidisciplinaridade. O artigo apresenta ainda os saberes profissionais da docência multidisciplinar. Há uma breve reflexão no texto sobre o ingresso na profissão docente durante a pandemia destacando o uso das tecnologias e o a vulnerabilidade dos docentes nesse período.

No Google Acadêmico quatro artigos foram selecionados, um deles de Sousa, Gurgel e Farias (2021), “Professores iniciantes na educação básica em tempos pandêmicos”, que apresenta as dificuldades de professores iniciantes da Educação Básica a partir de dois aspectos: a inserção profissional e o período pandêmico. O texto faz um comparativo de das dificuldades sentidas pelos professores iniciantes em tempos conhecidos e no período pandêmico e as origens e análises de tais dificuldades.

O artigo de Martinez et al. (2022) “Professores iniciantes e o trabalho docente no período de isolamento social devido à covid-19: busca de possibilidades nas impossibilidades”, trata de resultados de uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa feita com 84 professores iniciantes atuantes na Educação Básica e no Ensino Superior. Apresenta as experiências de professores iniciantes durante o período de isolamento causado pela pandemia da Covid-19, é apresentado primeiramente o período específico da mudança de aluno para professor no início

da carreira, em seguida os autores apresentam uma pesquisa que revela a condição de trabalho do professor durante a pandemia e o papel do docente.

O artigo “Professores/as iniciantes na pandemia: tecendo narrativas e memórias do ser, saber e fazer professoral” de Moraes (2022), apresenta uma pesquisa narrativa (auto) biográfica em educação, com quatro professores de Caxias-MA, todos iniciantes na carreira da rede pública de ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Apresenta nesse texto alguns relatos de professores como por exemplo em relação a dificuldade com as aulas mediadas pelas tecnologias, o trabalho das famílias perante a educação dos alunos e as alternativas metodológicas encontradas pelos professores para a realização das atividades pelos alunos.

Por fim, o artigo de Matos e Costa (2021) “Narrativas Do Professor Iniciante E Experiente: As Implicações Do Ensino Remoto Na Prática Pedagógica”, aborda trajetórias vivenciadas por professores iniciantes e experientes do Mato Grosso, sobre a implicação do ensino remoto, a partir de narrativas. O artigo aponta as consequências das práticas pedagógicas causadas pela pandemia da Covid-19, entre o período de 2020 e 2021. O texto aponta que devido ao contexto inserido se exigiu dos professores uma rápida inserção ao sistema tecnológico e algumas adversidades como, o excesso de carga horária e a falta de contato com os alunos e responsáveis.

A busca e a leitura dos trabalhos selecionados proporcionaram referências e clareza sobre o tema da presente pesquisa, durante esse percurso foi possível dialogar com autores. No próximo item será explorado sobre a fase inicial da docência.

2.2. Início Da Docência

Os primeiros anos da docência são um período de desafios e confrontos das expectativas criadas durante a formação. De acordo com Huberman (1995), há um estágio de “sobrevivência”, em que há um choque com a realidade profissional, em que há uma confrontação inicial. Nessa fase, de acordo com o autor, o docente precisa promover uma relação pedagógica com a transmissão de conhecimento, ou seja, através de suas aprendizagens e experiências, o docente desenvolve a habilidade para lecionar e promover o ensino. A sobrevivência acontece na maioria das vezes de forma paralela com a fase de descobertas, caracterizada pelo entusiasmo, porém pode existir casos em que se passe por apenas uma das fases.

Huberman (1995) aponta também que no início da carreira se destaca a fase de exploração, isso “consiste em fazer uma opção provisória, em proceder a uma investigação dos contornos da profissão, experimentando um ou mais papéis” (Huberman,1995, p. 37). A passagem por essa fase vai promover a permanência ou evasão na carreira, de acordo com o autor ela for positiva passa para outra fase, a de “estabilização”.

Normalmente a exploração irá ocorrer dependendo das oportunidades oferecidas pela instituição de ensino que contrata o docente iniciantes, o autor afirma que, é ela quem limita ou abrange as turmas que esse docente poderá explorar e quais papéis, para além do responsável da sua turma, ele irá assumir. A partir dessa exploração se constrói as aprendizagens do docente.

Day (2001), complementa esse pensamento apresentando que os docentes aprendem a ensinar pela experiência vivida, e se a instituição não abrir espaço para os docentes principiantes- como o autor denomina os professores da fase iniciantes-, cria empecilhos para o desenvolvimento profissional, visto que nessa fase, na percepção do autor, há uma adesão rígida a regras ou planos aprendidos.

Marcelo (2002), afirma que a escola precisa ser um lugar também de aprendizagens para o professor e não apenas para os alunos, o autor complementa ainda que, a ideia de formação e aprendizagens recaí sempre nos próprios professores, a “iniciação da docência deve ser entendida como parte contínua do processo de desenvolvimento profissional do professor” (Marcelo, 2002, p. 41).

Outra característica apresentada por Day (2001) é a fraca adequação que os docentes iniciantes apresentam “entre o que aprenderam sobre o ensino e sua aplicação na prática” (Day, 2001, p.91). Porém o autor também apresenta que essa fase pode ser fácil ou difícil, dependendo também da organização do professor e a sua capacidade de lidar com as crises.

Marcelo (2002) apresenta também que nesse momento de transição de aluno para professor pode surgir dúvidas e tensões, em que em um curto espaço de tempo ele precisa desenvolver aprendizagens e competências profissionais.

O autor apresenta essa fase inicial também como o período de indução ou inserção profissional, um momento muito marcante na trajetória do futuro professor, em que ele faz a transição de aluno para professor.

Certamente o início da carreira é um momento importante para o docente e tem uma forte influência para o restante da sua vida profissional, pois esse momento deixa marcas no professor.

As primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão, porque esse é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente. Essa fase é também marcada por intensas aprendizagens que possibilitam ao professor a sobrevivência na profissão (Gabardo; Hobold, 2011, p. 86).

A inserção profissional e a indução são diferenciadas por Cruz, Farias e Hobold (2020), conforme os autores a inserção é a entrada na vida profissional docente e que merece uma atenção especial, considerando que é uma fase intensa e que deixa marcas.

Apesar dos desafios encontrados no início da carreira docente, pode-se considerar que esse também é um período de muitas aprendizagens sobre a vivência escolar, não apenas da sala de aula, mas sim de um todo, de acordo Gabardo e Hobold (2011), é nesse período que o docente irá construir relações com seus pares e interações com os agentes da comunidade escolar, ele aprenderá efetivamente como se relacionar com supervisores, orientadores, diretores, professores e familiares e os desafios dessa prática. “O período de integração profissional na docência representa um ritual que deve permitir a transmissão cultural docente ao professor iniciante (os conhecimentos, modelos, valores e símbolos da profissão” (Marcelo, 2002, p.42).

Nesse período os docentes tiveram que além de se adaptarem, precisaram desenvolver simultaneamente suas aprendizagens, sendo a principal o aprender a ensinar e para o desenvolvimento dessa habilidade exige não apenas a capacidade de pensar como docente.

Se é difícil ajudar os educadores iniciantes a aprender a “pensar como um professor”, é ainda mais complicado auxiliá-los a aprender a colocar suas intenções em prática. Os docentes devem aprender a refletir sobre os dilemas difíceis e a tomar e implementar decisões rapidamente; colocar seus planos em ação de forma eficaz, bem como alterar esses planos para circunstâncias imprevistas, enquanto eles ensinam; e responder às crianças e representar bem o material que estão ensinando (Hammerness; Darling-Hammond; Bransford, 2019, p.316).

Visto que os professores precisam trabalhar com vários alunos ao mesmo tempo e junto disso com as adversidades dos objetivos pedagógicos e sociais para o processo de ensino, os docentes precisam aprender diferentes abordagens e como apresenta os autores o docente precisa saber controlar seus princípios e crenças nesse processo.

Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019) apontam que para todas as aprendizagens do docente a partir da observação pode ter equívocas, apesar de usar de suas experiências para a construção da sua própria aprendizagem pode gerar um grande suporte, esse processo pode generalizar alguns pontos do ensino.

Além disso o docente constrói, nesse período, seu repertório profissional, conhece a cultura escolar e cria sua própria identidade profissional, Imbernón (2010) aponta que essa identidade vem conforme a trajetória ou desenvolvimento profissional do docente. Sendo um dinamismo na forma de ver a realidade educacional e social, o autor ressalta que o (re)conhecimento da identidade profissional permite interpretar o trabalho docente e a interação com os outros.

A indução, para Cruz, Farias e Hobold (2020) pode ser uma possibilidade para reduzir dificuldades que afetam o início da docência. Os autores caracterizam a indução como o acompanhamento do professor durante sua inserção profissional, podendo acontecer, por exemplo, por programas de indução ou políticas públicas.

Nesse período inicial durante a pandemia os docentes precisaram construir suas aprendizagens na prática, porém ela por si só não é o suficiente:

A aprendizagem na prática não acontece sozinha, é claro. Embora a importância da experiência de ensino tenha sido reforçada por muitas pesquisas, é essencial reconhecer que a prática, por si só, não resulta em um desempenho perfeito ou até mesmo bom. Oportunidades para conectar a prática à *expertise* devem ser incorporadas às experiências de aprendizagem dos professores (Hammerness; Darling-Hammond; Bransford, 2019, p. 343).

Há a necessidade que se tenha um comprometimento para que o docente possa refletir sobre sua prática e tenha apoio nesse início, acolhimento, acompanhamento e formação com um investimento intencional e sistemático. Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019) apontam que os professores iniciantes só chegaram ao potencial de professores sofisticados se forem bem-preparados em programas que podem avançar de forma produtiva o seu desenvolvimento.

Canário (1998) apresenta como título de um dos seus textos “A Escola: o lugar onde os professores aprendem”, considera-se assim, que as escolas contribuem muito para o desenvolvimento profissional docente e que também precisam investir na formação continuada dos professores iniciantes, visto que que nesse período, muitos docentes se sentem inseguros,

pois percebem que apenas a formação inicial não consegue suprir as dificuldades reais da sala de aula.

Sem uma adequada formação, os professores terão dificuldade de contribuir, de forma efetiva, para o desenvolvimento de uma escolarização mais adequada e a redução dos índices de evasão e reprovação. Daí a necessidade de programas de formação continuada que visem proporcionar novas aprendizagens e interlocuções desses profissionais. Em se tratando do período inicial da carreira dos professores, essas preocupações se acentuam em razão de as instituições formadoras e os sistemas de ensino, em sua maioria, não darem muita atenção a essa etapa da vida profissional (Gabardo; Hobold, 2011, p. 89).

A capacitação profissional vai além das práticas dentro da escola, infelizmente como apresentam Cruz, Farias e Hobold (2020), no Brasil não há uma política nacional de programa à indução profissional, porém, há algumas práticas específicas de determinados sistemas de ensino, como apresenta o quadro abaixo:

Quadro 4: Políticas e programas de Inserção Docente no Brasil

POLÍTICAS DE APOIO	LOCAL
Secretaria Municipal de Educação de Sobral/CE	Ceará
Secretaria Estadual de Educação do Ceará/CE	Ceará
Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo/ES	Espírito Santo
Secretaria Municipal de Educação de Jundiaí/SP	São Paulo
Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS	Mato Grosso do Sul
Programa de Acompanhamento de Professores em Início de Carreira (PAPIC)	Universidade Federal de Mato Grosso/MG
Programa de Mentoria on-line	Universidade Federal de São Carlos/SP
Programa de Acompanhamento Docente em Início de Carreira para Professores de Educação Física (PADI)	Universidade do extremo Sul Catarinense/SC
Programa de Acompanhamento aos Alunos da Faculdade de Educação	Universidade Estadual do Rio de Janeiro/RJ

Fonte: Adaptado de Cruz, Farias e Hobold (2020, p. 12)

Esses são alguns programas que desenvolvem situações mais favoráveis aos iniciantes na docência. Ainda são em número reduzido, mas podem indicar caminhos para novas iniciativas.

No caso de Sobral (CE), por exemplo, nos meados dos anos 2000 começou uma discussão sobre a formação dos professores iniciantes, com a necessidade de dar suporte aos docentes que estavam ingressando. De acordo com Calil (2014), os ingressos do concurso de 2005 que contribuíram para essa proposta, em que perceberam lacunas em sua formação. A autora apresenta como funciona a proposta de formação para os docentes iniciantes do município de Sobral (CE):

A participação na formação durante o estágio probatório é compulsória. Os professores recebem um incentivo financeiro de 25% do salário base de 4 horas. Os critérios de concessão desta gratificação também estão regulamentados no Decreto nº 967, de 03 de Setembro de 2007. O investimento é incluído na folha de pagamento dos professores logo após o início da formação.

Esta modalidade de formação compreende uma carga horária de 200 horas/aula, com frequência mínima de 80% da carga horária. Passou a vigorar a partir do concurso de 2007 e os professores que ingressaram por concurso neste mesmo ano, realizaram o curso de formação em 2008 e 2009 (Calil, 2014, p. 131-132).

Essa formação tem o intuito da aproximação ao cotidiano escolar, em que há duas preocupações da secretaria de educação do município, a primeira é ajudar os professores iniciantes a superar as dificuldades do exercício profissional; e a segunda é a o atendimento às necessidades específicas no momento inicial em que se encontro os profissionais.

Rigolon, Príncipe e Pereira (2020), ao citarem Gatti (2012), apresentam que a valorização da profissão docente no Brasil é precária, o que pode atingir os professores iniciantes, dos quais, muitos ingressam em contextos não favoráveis, com rupturas e instabilidades. Em consideração a essa situação precisa haver mais políticas públicas que apoiem e fortaleçam os professores iniciantes, facilitando o período de inserção profissional.

A seguir será abordado brevemente os cenários da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.3.O cotidiano da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental

Para se compreender um pouco mais sobre a realidade do docente iniciante é preciso saber quais cenários lhes serão apresentados, ou seja, conhecer o cotidiano escolar. Focaremos nesse trabalho o cotidiano da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Educação Infantil, conforme a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), sendo a primeira etapa da Educação Básica, é o fundamento inicial do processo Educacional.

Entre brincadeiras, atividades, pinturas, refeições e horários de descansos, Monção (2017) ressalta a importância da rotina nas instituições de Educação Infantil, porém traz a preocupação com os desejos e as necessidades das crianças, bem como o tempo de cada um, afirmando que “os bebês e as crianças pequenas precisam de um tempo longo para suas aprendizagens, que ocorrem por meio da experimentação, da investigação, da brincadeira e da interação com os adultos e com as outras crianças” (Monção, 2017, p. 164).

A autora apresenta ainda que as relações de diálogo dos adultos com as crianças e a ligação do cuidado com a educação, são pontos fundamentais no dia a dia da Educação Infantil.

A BNCC (Brasil, 2018) aponta que a entrada no ambiente escolar da creche ou da pré-escola, muitas vezes é a primeira separação da criança com seu vínculo familiar, para o início de uma socialização estruturada, tendo a Educação Infantil por objetivo assim:

[...] ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (Brasil, 2018, p. 36).

O documento apresenta que de acordo com o as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seu artigo 9º eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa são as interações e a brincadeira.

Em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental a BNCC (Brasil, 2018) apresenta que nessa etapa o trabalho escolar deve se organizar em torno do interesse das crianças e de suas vivências, sendo um ponto de partida para ampliar sua compreensão. Em relação à aprendizagem o documento traz que:

Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças (Brasil, 2018, p. 58).

As crianças nessa etapa ampliam suas aprendizagens, passam por uma série de mudanças e desenvolvem relações com as pessoas, sendo assim, o docente e a escola precisam estar atentos para essa fase de descobertas e do desenvolvimento infantil.

Diante dessa estruturação do cotidiano da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, será abordado em seguir como ficou a escola durante a pandemia da Covid-19.

2.4. A Escola Na Pandemia

Ao se perguntar o que é uma escola muitas respostas se assemelham a mesma que Nóvoa e Alvim (2021a) apresentam de 1870, a referência da escola pela descrição do seu espaço físico, as salas de aulas, com alunos sentados nas carteiras enfileiradas e ouvindo em silêncio o professor, essa é a imagem fixa do que é uma escola que durará até o final do século XIX. Porém, no meio dessa “organização” há várias contradições e diversidades:

Esta descrição é uma caricatura, pois, no meio desta “normalidade” esconde-se uma diversidade imensa, entre escolas para os mais pequenos e para os maiores, entre meios rurais e urbanos, entre escolas privadas e públicas, entre professores formados nas novas “escolas normais” e aqueles que nunca tiveram formação especializada, etc. (Nóvoa; Alvim, 2021a, p. 5).

É certo que devido a pandemia, causada pelo coronavírus, não se pôde mais definir a escola apenas pela sua estrutura física, assim como era descrito. Foi preciso transformar tudo, com o isolamento social os prédios escolares foram fechados, as crianças passaram a ter aulas nos seus quartos, na sala, na cozinha e em outros diversos cômodos de suas casas, através de algum aparelho de mídia. Barreto (2021) apresenta que no enredo da pandemia os professores tiveram que ser ágeis e criativos para conseguirem chegar até seus alunos.

Pode-se perguntar se durante a pandemia a escola acabou, e a resposta é não, ela apenas se adaptou às condições necessárias continuando com sua essência do ensino, na verdade “[...]”

a realidade da educação depende das “condições” nas quais se dá o encontro entre os professores e os alunos” (Nóvoa; Alvim, 2021a, p. 7).

Souza (1999) afirma que se adaptar a novas situações é um processo difícil e que requer uma análise por quem está vivenciando a situação. Vale ressaltar que de acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Lei 9394/96), a adaptação para as aulas a distância é permitida, no seu art. 32 § 4º: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (Brasil, 1996).

Nóvoa e Alvim (2021a) apresentam que a escola tem duas missões, a primeira que os alunos por meio do conhecimento aprendam a estudar e trabalhar e a segunda, que por meio das relações, os alunos consigam aprender a viver com os outros, que segundo os mesmos autores, esta última missão não se pode concretizar fora do espaço escolar. Foram inúmeros desafios para que os professores conseguissem se adaptar à nova realidade e cumprissem com as missões da escola, uma vez que fechadas e com todos isolados tiveram que com o apoio da tecnologia se conectarem aos alunos de diferentes formas virtuais.

Por um lado, a pandemia abriu novas possibilidades de ensino mediado pelas tecnologias, mas também esse fator importante fez com que muitos não tivessem acesso à educação, muitos alunos no Brasil não tinham acesso à internet e nem se quer algum aparelho no qual pudessem fazer suas atividades ou acompanhar as aulas remotas. Segundo o IBGE, em 2021, 7,28 milhões de famílias ainda não tinham conexão à rede em casa, muitas escolas não se adaptaram para essas famílias sem acesso à internet, o que confirma o que Bourdieu (2002) apresentou:

O sistema escolar contribui para legitimar as desigualdades económicas e sociais atribuindo a uma ordem social fundada na transmissão do capital económico e, cada vez mais, na transmissão do capital cultural as aparências de uma ordem fundada nos méritos escolares e nos dons individuais (Bourdieu 2002, p. 60 apud Nóvoa e Alvim, 2021a, p.10).

Barreto (2021) afirma que o ensino remoto emergencial configura como uma de substituição tecnológica da escola, que merece atenção pois, implica um nível de inclusão digital, visto a condição dos alunos no país. A autora apresenta ainda que os docentes tiveram que fazer de forma remota os conteúdos chegarem aos alunos mantendo-os “ativos”, mesmo que estando dispersos.

Os professores ocuparam durante a pandemia um papel de muita relevância, construindo durante o período emergencial possibilidades da continuidade educativa, sem formação ou preparos, por meios inovadores. Além dessa situação educacional, o contexto da pandemia, fragilizou o contato e trocas presenciais dos professores com seus colegas e com as instituições escolares.

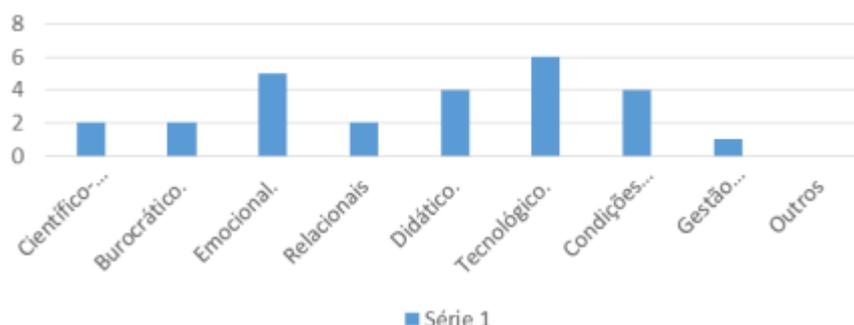
A dificuldade da inserção profissional se intensificou com o cenário pandêmico, como apresentam Sousa, Gurgel e Farias (2021), em que o início da docência, que já não é um momento fácil para contextos “conhecidos”, com a pandemia piorou, posto que orientações e cobranças realizadas para os docentes se voltam-se para à “inovação” do fazer pedagógico, a dificuldade se acentua.

A reorganização do calendário escolar, a proposta curricular, o atual formato do ensino, os novos ambientes estabelecidos para troca entre professores, crianças e suas famílias, provocou aos profissionais da educação – docentes, formadores, coordenadores, gestores – muitas incertezas (Barros; Marini; Reali, 2020, p. 7).

Os novos docentes durante o seu processo de ingresso, que coincidiu com a pandemia, desenvolveram uma habilidade citada por Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019), o *expert adaptativo*, que segundo os autores, os professores descobrem nessa necessidade de mudar não como um fracasso, mas como um sucesso e como algo inevitável. Os futuros professores devem não apenas “saber as respostas”, mas desenvolver a capacidade de procurar novas respostas quando for necessário, ou seja, sempre estarem em buscas de formações, mesmo em tempos adversos, como na pandemia.

Sendo assim, as mudanças provindas do período pandêmico podem ser vistas como novas oportunidades e descobertas na educação, mesmo considerando as dificuldades e os desafios que os professores passaram durante esse período.

O que chama atenção na pesquisa de Sousa, Gurgel e Farias (2021) é que nesse período da pandemia do Covid-19 os desafios mais relatados pelos professores foram além das questões tecnológicas, também as emocionais, posto que durante o início da carreira muitos já têm o emocional abalado pelo confronto com o novo e suas incertezas.

Gráfico 1: Origem dos desafios de professores provenientes da pandemia

Fonte: Sousa, Gurgel e Farias (2021, p.8)

Diante do período pandêmico os professores iniciantes se encontraram em nova realidade, foi preciso se adaptar ao ensino à distância, mediado pelas tecnologias – muitas até desconhecidas – e ao contato virtual, que em muitas realidades apresentou-se como uma dificuldade ainda maior. Lima e Chaquine (2023) apresentam que os docentes em sua inserção tiveram dificuldades para se adaptarem às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), visto que muitos não tiveram esse preparo nessa área.

A seguir faremos uma breve exploração sobre o uso dessas tecnologias presentes nas escolas.

2.5. Tecnologia nas escolas

Por conta do marco histórico da pandemia de Covid-19, iniciada em 2020 no Brasil, onde todos tiveram que se isolar, começou uma outra escola, da era digital, de acordo Nóvoa e Alvim (2021b, p.2). Para os autores, muitos docentes seduzidos por esse “solucionismo tecnológico”, aderiram a essas novas práticas sem nenhum questionamento.

Outro problema ocorrido durante a pandemia foi que muitos professores aderiram ao uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) sem nenhum preparo. De acordo com o g1 Educação de julho de 2020 um levantamento feito pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) revela que aproximadamente 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia. Rocha, Ferreira e Reis (2022) constatam que os próprios professores se ajudaram na adaptação das aulas mediadas pelas tecnologias.

Como apresenta Lima e Chaquime (2023) as TDICs têm uma intensa presença na contemporaneidade, por isso o docente deve, na sua base de conhecimento, procurar construir no uso pedagógico as tecnologias. Gonçalves (2017) escreve:

De fato, os alunos são sujeitos ativos e, frequentemente, chegam à escola com mais “familiaridade” com as tecnologias digitais do que seus professores. Essa relativa facilidade de crianças e adolescentes para manusearem as TDIC, todavia, não pode ser empecilho para o uso pedagógico, orientado pelos professores, dessas tecnologias (Gonçalves, 2017, p. 79).

Há uma certa necessidade de que o professor não se sinta intimado pela facilidade dos alunos com as tecnologias, mas que ele possa se dedicar em aprender e usufruir desse apoio pedagógico, podendo resultar em um interesse e aproximação dos alunos com a aprendizagem.

Como nos alertam Nóvoa e Alvim (2021b, p. 3), “não nos esqueçamos das reflexões avisadas de Michel Serres quando, em 2012, publicou a Polegarzinha, geração que habita o mundo teclando com os dedos”. Para os autores, por conta dessa questão, o uso das tecnologias uma atenção especial, sendo que é impossível pensar em uma educação hoje sem a referência das TDICs.

Gonçalves (2017) apresenta ainda que a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) trazem grandes ganhos para aprendizagem dos alunos, inclusive, pode ser motivadoras desse processo. Entretanto, a autora afirma que, os professores só começaram a utilizar as TICs em suas aulas como apoio de aprendizagem, quando entenderem que essa prática traz ganhos significativos. Muitos docentes são resistentes também pela falta de segurança e por não terem formação nessa área.

Silva e Costa (2018), ao tratarem dos benefícios das TDICs, apontam que as tecnologias no contexto educacional são favoráveis e efetivas para a aprendizagem, construindo estratégias pedagógicas. Pode-se através do uso das tecnologias se aproximar dos alunos, Santos et al. (2018) afirmam:

Atualmente, não é possível dissociar a Tecnologia da Informação e Comunicação da Educação. É preciso integrá-la à prática educativa para que os alunos percebam que a escola não parou no tempo, mas que é uma instituição que promove a construção do conhecimento também por meio de ferramentas que eles utilizam em seu cotidiano (Santos *et al.*, 2018, p. 44-45).

Todavia, concordando com Gonçalves (2017), os docentes não podem utilizar das TDICs para desenvolver as mesmas atividades que realizam sem elas, uma vez que elas podem renovar o currículo, contribuindo para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Conforme Marfim e Pesce (2020, p. 7) deve-se realizar uma análise crítica e cuidadosa sobre o uso das TDICs em sala de aula, em que “a confluência das TDIC à formação dos sujeitos está tanto ligada ao “por que” fazê-lo, quanto à forma de fazê-lo”. Os autores apresentam um quadro dos limites e possibilidades das TDIC na educação.

Quadro 5: Limites e Possibilidades das TDIC na Educação

	Racionalidade Tecnológica	Formação Integral do Sujeito
Limites e Possibilidades das TDIC na Educação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Neutralidade Ideológica ✓ Unilateralidade ✓ Tecnicismo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Autonomia ✓ Mediação Cultural ✓ Interatividade ✓ Autorreflexão e Reflexão Social Crítica

Fonte: Adaptado de Marfim e Pesce (2020, p. 13)

Considerando assim que as tecnologias no âmbito educacional podem tanto ajudar na formação dos alunos, potencializando-os, como também pode aliená-los, dependendo da forma que seja utilizada no apoio pedagógico.

No próximo capítulo será apresentado o percurso metodológico desta pesquisa, e quais caminhos foram traçados para a coleta dos dados, visando os objetivos.

3. MÉTODO

Diante a reflexão do problema da pesquisa e dos objetivos, foi escolhido o método que se encaixava para as respostas das questões levantadas. A seguir mostra-se o percurso que foi realizado nesse trabalho.

O trabalho foi realizado em dois momentos, sendo o primeiro uma revisão literária e no outro momento a pesquisa de campo. A revisão de literatura partiu de textos selecionados que apresentaram relações com a pesquisa, assim sendo há uma abordagem sobre a iniciação à docência e a adaptação de professores na pandemia, foi produzida com o intuito que se tenha um suporte teórico e que fosse possível estabelecer vínculo com as entrevistas realizadas.

A pesquisa de campo será subdividida em um primeiro momento nas coletas de dados/informações das entrevistadas, através de um questionário pelo *Google Forms*.

Para as entrevistas utilizou a abordagem qualitativa, visto que se pretende ter um estudo mais detalhado e amplo sobre a iniciação da docência durante a pandemia.

André e Gatti (2010, p. 3) salientam que, “a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”.

Sendo assim pode se ter uma melhor análise dos dados coletados, no comparativo das falas dos participantes sobre seus desafios e descobertas durante esse período, e suas perspectivas nesse contexto, considerando dessa forma essa abordagem adequada para a pesquisa.

Para uma compreensão dos participantes desta pesquisa, a seguir, será apresentado a caracterização dos professores participantes.

3.1.Participantes: breve caracterização

A pesquisa foi realizada com seis professoras, na faixa etária entre 20 e 30 anos. Sendo que três participantes começaram a lecionar em 2020 e as outras três em 2021, sendo os dois anos o auge da pandemia da Covid-19.

Foi selecionado professores com até três anos de atuação, caracterizando como professor iniciante de acordo com Huberman (1995).

A caracterização das professoras participantes está apresentada no quadro a seguir:

Quadro 6: Caracterização dos participantes

Participantes	Ano que se formou	Ano que começou a lecionar	Em qual segmento começou a lecionar
P1	2019	2020	Ensino Fundamental
P2	2019	2020	Educação Infantil
P3	2020	2020	Ensino Fundamental
P4	2019	2021	Ensino Fundamental
P5	2019	2021	Ensino Fundamental
P6	2020	2021	Ensino Fundamental

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2023)

As participantes foram identificadas como P1, P2, P3, P4, P5 e P6, sendo P para professora e a numeração a ordem das entrevistas, desse modo facilitando a identificação das falas na análise dos dados.

Os participantes foram escolhidos a partir de um grupo aleatório de professoras que iniciaram suas carreiras durante a pandemia. Foram convidadas a participar dessa pesquisa tanto professoras Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental que se voluntariaram a participar e as escolhas dos professores serão feitas conforme a disponibilidade de cada uma.

A pesquisa foi desenvolvida entre setembro e outubro de 2023, em um encontro individual com cada participante, totalizando seis encontros, sendo realizados no horário de disponibilidade de cada entrevistada. As entrevistas foram realizadas por meio da plataforma *Zoom*.

Durante a pesquisa as professoras se mostraram comprometidas e bem colaborativas, participando de forma aberta das entrevistas, ressaltando mais uma vez que de forma voluntária. A participação das professoras iniciantes foi extremamente importante para o levantamento de dados e o desenvolvimento dessa pesquisa.

A seguir será apresentado os instrumentos de pesquisas que foram utilizados nessa pesquisa para o levantamento de dados.

3.2. Instrumentos de Pesquisa

Para atingir o objetivo da pesquisa dentro da abordagem qualitativa, que de acordo com Flick (2009) há uma necessidade de variedades de abordagens e métodos, foi utilizado assim dois instrumentos de pesquisas, sendo um questionário pelo *Google Forms* e uma entrevista semi-dirigida. Os instrumentos utilizados foram selecionados por um planejamento a fim de obter as informações necessárias para a presente pesquisa.

O primeiro instrumento utilizado foi o questionário enviado de forma online via *WhatsApp*, sendo escolhido nesse formado pela facilidade de agilidade e acessibilidade para obter as informações primárias necessárias.

“Os estudos de questionário têm por objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes. Por isso, as questões, assim como a situação da entrevista, são designadas de forma idêntica para todos os participantes” (Flick, 2009, p.110).

Dessa forma, nesse questionário foi coletado informações em duas partes. A primeira com quatro perguntas de caracterização dos docentes, como nome, quando eles se formaram, qual o ano que começaram a lecionar e se iniciaram na Educação Infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A segunda parte era da disponibilidade de participação, com duas perguntas, se havia o interesse de participação da pesquisa e qual era a disponibilidade dos dias da semana e de horário para o agendamento das entrevistas.

Após a organização no cronograma partiu-se para a próxima etapa das entrevistas semi-dirigidas, que de acordo Szymanski (2019):

Não se trata de seguir um roteiro fechado – ele pode ser visto como aberto no sentido de basear-se na fala do entrevistado, como veremos adiante –, mas os objetivos da entrevista devem estar claros, assim como as informações que se pretende obter, a fim de se buscar uma compreensão do material que está sendo trazido e dar uma direção à entrevista. Mesmo sendo uma situação de interação, há uma intencionalidade que precisa ser respeitada (SZYMANSKI, 2019, p. 200).

Desse modo, foi elaborado previamente perguntas para o roteiro da entrevista, de acordo com os objetivos do trabalho. No roteiro foi elaborado sete perguntas, sobre a contextualização da escola e da turma em que a entrevistada estava inserida na pandemia, as expectativas no início da docência, as adaptações das aulas na pandemia, o uso das tecnologias nas aulas, a

construção do contato com os pais a distância e a relação com a equipe gestora e com os professores no período pandêmico.

Como aponta Flick (2013) na entrevista semi-dirigida os entrevistadores podem desviar da sequência de perguntas elaboradas previamente, não ficando presos a formulação inicial, sendo que o objetivo desse instrumento é obter as visões sobre o tema de forma individualizada dos entrevistados. Dessa maneira, de acordo com o andamento da entrevista outras perguntas foram incluídas, como por exemplo sobre políticas públicas para professores iniciantes, as dificuldades do uso da tecnologia e as emoções e sobrevivência durante o período pandêmico.

Os instrumentos que foram utilizados nessa pesquisa tinham como intuito fornecer informações necessárias. A seguir será apresentado os procedimentos utilizados para a coleta de informações e levantamento de dados.

3.3.Procedimentos para Coleta de Informações/dados

Para a utilização de seres humanos na pesquisa e na coleta de dados foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) um projeto da pesquisa. A submissão e aprovação do trabalho ao CEP-UNITAU foram realizados em agosto de 2023. Esse procedimento foi necessário para o respaldo na defesa dos interesses dos sujeitos da pesquisa, desenvolvendo a pesquisa dentro de padrões éticos.

Para início das coletas de dados, depois de aceitar o convite para a entrevista, foi enviado via *WhatsApp* o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Esse documento garante a privacidade dos entrevistados e confidencialidade das informações. O TCLE também esclarece algumas dúvidas sobre a pesquisa e garante ao participante o direito de desistência a qualquer momento da pesquisa sem sofrerem nenhum dano.

Os professores foram localizados a partir de uma busca dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade de Taubaté do ano de 2019, com a ajuda da orientadora desse trabalho e o atual diretor do curso, para que fosse encontrado o contato desses alunos. Posteriormente os participantes foram convidados por *WhatsApp*.

Foi expressando o interesse também de participação da pesquisa pelo questionário feito pela ferramenta do *Google Forms*, que foi por onde começou a coleta de dados. Esse instrumento serviu para saber informações de quando os docentes se graduaram e qual o ano

começaram a lecionar, na possibilidade de localizar docentes que se formaram entre 2017 e 2021 e que começaram a lecionar entre 2018 e 2021.

Dando seguida a coleta de dados, para uma forma mais individualizada e específica foi realizado uma entrevista *online*, por meio da plataforma *Zoom*, com os professores voluntários. Foi solicitado um termo de autorização às professoras para a gravação da entrevista, com a finalidade de transcrição após o término da entrevista.

A entrevista foi semi-dirigida, e para a orientação da entrevista foram elaboradas previamente sete perguntas, de acordo com os objetivos dessa pesquisa, com temas sobre o início da docência, aos desafios enfrentados na pandemia, como foi a adaptação dos docentes e das aulas à tecnologia e como se deu a relação entre professores e alunos; professores e família e professores e equipe gestora.

As entrevistas foram agendadas de forma individual com cada docente, para uma obtenção de dados individualizados e detalhados dos participantes, dessa maneira ficou organizado como apresenta o quadro abaixo:

Quadro 7: Organização das entrevistas

Participantes	Data da Entrevista	Duração da Entrevista
P1	16/09/2023	00:18:23
P2	20/09/2023	00:20:37
P3	21/09/2023	00:30:56
P4	22/09/2023	00:13:13
P5	23/09/2023	00:19:48
P6	04/10/2023	00:29:16

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2023)

As informações coletadas serão guardadas com a entrevistadora de forma anonimato durante o período de cinco anos, após as entrevistas foi realizado a transcrições pela ferramenta *Word*, para uma melhor análise de dados, a seguir segue os procedimentos para análise de informações.

3.4.Procedimentos para Análise de Informações (dados)

Após as entrevistas foi realizada uma análise de dados, sob orientação da professora orientadora desse trabalho. “A análise de dados é o processo de formação de sentido além dos

dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que o pesquisador viu e leu, isto é, o processo de formação de significado” (Teixeira, 2003, p. 191-192).

O primeiro passo será a transcrição das entrevistas para que se tenha um olhar mais detalhado e apurado das falas das docentes entrevistadas.

Para análise de dados foi utilizado a Análise de Prosa, proposta por André (1983), segunda a autora seria uma proposta para a substituição da análise de conteúdo, uma vez que essa abordagem na análise de dados qualitativos pode ser questionável. Na análise de prosa segundo a autora:

[...]os tópicos e temas vão sendo gerados a partir do exame dos dados e de sua contextualização no estudo. É preciso também que esses tópicos e temas sejam frequentemente revistos, questionados, reformulados na medida em que a análise se desenvolve, tendo em vista os princípios teóricos e os pressupostos da investigação (André, 1983, p. 67).

Nessa abordagem o termo “análise de conteúdo” é ampliado, podendo incluir o tipo de informações obtidas através de questões abertas de questionários e entrevistas, se enquadrando nos instrumentos que foram utilizados nessa pesquisa.

André (1983) esboça alguns procedimentos para a abordagem de dados qualitativos, o primeiro aspecto é que a análise de dados está nos diferentes estágios de investigação. Dessa maneira a análise já se iniciou na revisão de literatura, que de acordo com a autora é “quando procuramos verificar a pertinência das questões e problemas selecionados frente ao contexto do objeto estudado” (André, 1983, p.70).

Dando continuidade, como apresenta a autora, se tomou decisões sobre os pontos que seriam enfatizados nas entrevistas, sendo mais relevantes para essa pesquisa conforme os objetivos.

A análise foi organizada partindo de um eixo principal, e os pontos principais são apresentados como categorias, identificados como: Os processos de ensino e aprendizagem das crianças pequenas; Relação professor e aluno; Comunicação entre a família e a escola; Comunicação com a equipe gestora e com outros docentes; Aprendizagem da docência fora da escola. Todas as categorias foram identificadas por cores para uma melhor localização, como apresenta o quadro abaixo:

Quadro 8: Eixos de análise dos dados

Eixo	Categorias	Itens de Análise
Aprendizagem da Docência mediada pela tecnologia durante a pandemia.	Os processos de ensino e aprendizagem das crianças pequenas.	<ul style="list-style-type: none"> • Quais plataformas e ferramentas digitais utilizadas para a aprendizagem; • Comportamento dos alunos nas aulas; • Facilidade dos alunos perante a tecnologia; • Organização e estratégias utilizadas pelos professores.
	Relação professor e aluno.	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades de comunicação; • Organização dos professores para falar com os alunos; • O contato com os alunos.
	Comunicação entre a família e a escola.	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade de comunicação; • Compromisso e a presença dos pais/responsáveis com as aulas online; • A adaptação das famílias para as aulas online e o processo de aprendizagem dos alunos.
	Comunicação com a equipe gestora e com outros docentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Como se deu a relação com a equipe gestora; • A organização de reuniões e HTPC; • A troca de saberes com outros professores.
	Aprendizagem da docência fora da escola.	<ul style="list-style-type: none"> • A dificuldade de encontrar empregos em escolas regulares; • A organização e os desafios de não ter uma estrutura escolar regular.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2023)

André (1983) apresenta que a partir dos dados coletados se orienta as atividades analíticas para a revisão do conjunto inicial de questões na busca da interpretação da análise de dados, a partir das informações validadas foi possível analisar e fazer descobertas que serão apresentadas no próximo capítulo.

4. ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados dessa pesquisa foi estruturada a partir de um eixo principal, que é a aprendizagem da docência mediada pela tecnologia durante a pandemia. A partir desse eixo surgiram cinco categorias: O processo de ensino e aprendizagem das crianças pequenas; Relação professor e aluno; Comunicação entre a família e a escola; Comunicação com a equipe gestora e com outros docentes e Aprendizagem da docência fora da escola.

O eixo principal e as categorias foram desenvolvidos fundamentados no objetivo geral dessa pesquisa de analisar a aprendizagem da docência mediada pela tecnologia e inovação de professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia. E os objetivos específicos: conhecer os processos de ensino e aprendizagem mediados pela tecnologia com as crianças pequenas; compreender como se deu a relação professor-aluno mediada pela tecnologia e inovação; compreender como aconteceu a comunicação entre a família e a escola; compreender como aconteceu a comunicação dos professores iniciantes com a equipe gestora.

Na categoria “Os processos de ensino e aprendizagem das crianças pequenas” foram analisadas a partir da entrevista, quais plataformas e ferramentas digitais utilizadas para a aprendizagem; comportamento dos alunos nas aulas; facilidade dos alunos perante a tecnologia; organização e estratégias utilizadas pelos professores. Um ponto comum na fala das professoras foram a organização das aulas e as ferramentas tecnológicas e plataformas utilizadas.

A próxima categoria “Relação professor-aluno”, as análises foram das dificuldades de comunicação; organização dos professores para falar com os alunos; o contato com os alunos. Houve relatos da dificuldade de ter acesso aos alunos e a necessidade dessa troca para o processo de ensino e aprendizagem. Muitas não relataram sobre esse assunto.

Na terceira categoria “Comunicação entre família e escola” foi analisado dificuldade de comunicação; compromisso e a presença dos pais/responsáveis com as aulas online; a adaptação das famílias para as aulas online e o processo de aprendizagem dos alunos. As professoras relataram as dificuldades de contato com os pais e responsáveis, as participações e as inseguranças deles em relação a aprendizagem dos alunos.

Na categoria seguinte “Comunicação com a equipe gestora e com outros docentes” foi analisado como se deu a relação com a equipe gestora; a organização de reuniões e HTPC; a

troca de saberes com outros professores. A maioria das professoras que estavam inseridas nas escolas regulares relataram uma boa troca e contato com a equipe gestora e com outros professores.

A última categoria “Aprendizagem da docência fora da escola” emergiu dos relatos de algumas entrevistas na dificuldade de inserir na escola regular nesse início, com isso os itens analisados foram a dificuldade de encontrar empregos em escolas regulares; a organização e os desafios de não ter uma estrutura escolar regular. Duas professoras que estavam nesse contexto relataram as dificuldades de se inserirem no mercado de trabalho, diante disso começaram no ramo das aulas particulares, dessa forma relatam também as dificuldades de começarem sem uma estrutura e uma rede de apoio para ajuda.

Nas entrevistas também foi possível identificar quais sentimentos pelos quais os docentes passaram durante esse período, a falta de políticas públicas para a inserção profissional e os principais desafios da saída da universidade para a entrada na carreira. Prosseguindo os próximos itens traz a análise do eixo principal.

4.1. A Aprendizagem da Docência Mediada pela Tecnologia

Durante o início da docência os professores desenvolvem diversas aprendizagens, como a gestão da sala de aula, a transmissão do conteúdo para os alunos e o ensino, a cultura escolar e o desenvolvimento de relações. Durante a pandemia da Covid-19 todas essas aprendizagens acontecerem a distância da escola, um processo que não foi fácil, conforme o relato das entrevistadas:

Agora sim, é uma era da tecnologia, só que quando é para a gente colocar a mão na massa eu me senti assim pré-histórica, porque como assim eu vou ter que filmar, vou ter que gravar, nossa, mas a luz está ruim, nossa, mas essa posição não está boa. Então assim, foi muita coisa, pelo menos no meu caso, eu não tive preparo, não tive formação, mas tinha que fazer. (P2)

Então, assim, tudo o que eu adquiri como estagiário, uma forma de dar a aula, eu tive que começar do zero, tipo, meu Deus, e agora? Eu tinha uma base como era agi em sala de aula, porém, assim, toda a estrutura mudou. [...]esses meus alunos até eles foram minhas cobaias, assim porque eu achava que era tudo também no livro. Então assim eu pedia um caderninho de brochura, fazia tudo impresso, eu achava que assim era essa a dinâmica, esse era o modo de aprender, escrita, vamos lá fazendo isso. Só que eu percebi que os meus alunos estavam cansados assim, já não era, ficava entediados assim, sabe, tipo assim, minha aula é um fardo. Aí eu falei, tá, eu preciso mudar, sabe? A gente vê que precisa mudar, e aí eu comecei a pesquisar assim, que que eu posso fazer para não ser tão maçante a minha aula, né? E ainda mais agora com

essa questão da tecnologia, tudo e eu percebi que assim os meus alunos menores, segundo ano assim, eu intercalava com uma brincadeira. (P3)

Eu lembro que eu via as meninas que se formaram comigo, trabalhando com aulas de reforço online, usavam as redes sociais como um meio profissional, e assim eu acho que se a pessoa consegue se adaptar, ótimo, mas eu não consigo, eu não consigo, eu nunca fui uma pessoa que consegue usar a rede social, eu não sou uma pessoa muito conectada, nunca fui uma pessoa muito conectada. Eu uso assim, para questões de necessidade ou entretenimento, assim não é uma coisa que faz muito parte de mim. Então foi muito difícil, porque eu não conseguia fazer isso, eu não conseguia me divulgar o meu trabalho em rede social, como foi muito pedido e muito querido na época da pandemia, né? Era uma coisa que eu não conseguia fazer. (P4)

Percebeu-se pelas falas das professoras que a principal dificuldade nesse período foi a aprendizagem mediada pela tecnologia, já que era um contexto totalmente novo para todas e como a P3 relata, toda aprendizagem da sua formação inicial precisou ser repensada para o novo contexto. As que relataram ter facilidade com as tecnologias é porque já haviam tido um contato prévio.

Então para mim foi bem tranquilo e assim na questão de eu produzir os meus materiais também foi muito tranquilo eu usava o Word, o PowerPoint. Então, assim, sempre tive muita facilidade e essa questão dos sites também, procurava muitos jogos online para poder enviar para os alunos, então nunca tive muita dificuldade assim. (P3)

Eu senti a facilidade porque eu estava nessa época fazendo mestrado e no mestrado eu tive uma disciplina de tecnologia educacionais, em que os professores nos ensinavam levar para várias disciplinas, vários mostraram como usar ferramentas online, então essa disciplina do curso de mestrado me deu um apoio bem grande para desenvolver esses recursos. Eu também pesquisava tutoriais no YouTube, no Google, e ia conseguindo dominar bem essas ferramentas. (P5)

Como apresenta Marcelo (2002) apresenta necessita nesse período inicial ter um espaço institucional propício para aprendizagem dos docentes. Algumas das entrevistadas puderam experimentar boas relações para a construção da sua aprendizagem:

Então eu sempre ficava pensando, compartilhando o meu planejamento com as colegas para ver se estava caminhando bem, se tinha ali uma amarração de contexto, de conteúdo, então isso foi que permaneceu ali, né, e durante esse período da pandemia, mais ainda. (P1)

Então eu aprendi na escola muito com as meninas analistas de informática, e a gente fazia muitas atividades online para as professoras que estavam em casa. Então as professoras, muitas vezes que tinham mais dificuldades, que às vezes tinha mais uma certa idade, que não tinha tanta facilidade com a internet, a gente mandava o planejamento para elas, elas mandavam para a gente, a gente lia ali com a coordenação, a gente propunha as ideias de quais plataformas elas podiam usar, como elas podiam usar. Essa plataforma menos do Kahoot, foi uma que eu aprendi a usar no estágio da pandemia em 2020. Daí a partir disso, aí eu fui desenvolvendo algumas habilidades, assim já eram do meu contacto social, por conta da minha vida escolar e da faculdade que também já pedia, mas no estágio da pandemia, que foi o meu último ano de faculdade, o meu último ano de estágio aqui na rede particular, eu consegui desenvolver melhor isso. Eu mandei mensagem para inúmeros professores, o contato com esses outros professores e até mesmo contato com os professores da faculdade,

que eu tinha contatos por e-mail ou via celular também, que facilitou, eles dando esses exemplos por fora, após a formação. (P6)

Dessa forma se compreende a importância de uma boa estrutura de aprendizagem para os professores, pois como apresentam Hammerness, Darling-Hammond e Bransford (2019), só a prática não favorece um bom desenvolvimento e uma boa aprendizagem profissional.

Nas próximas seções será aprofundado como se deu a aprendizagem dos professores mediante ao ensino dos alunos e o desenvolvimento de relações, trazidas na análise das categorias.

4.2.Os Processos de Ensino e Aprendizagem das Crianças Pequenas

Uma das preocupações do professor, principalmente no início da docência, é o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, ou seja, como ele irá ensinar para que o sujeito possa aprender, a preocupação foi ainda maior no tempo pandêmico. O relato de uma das entrevistadas revela isso:

Eu acho que a expectativa que eu tenho até hoje, é que eu possa fazer o meu trabalho com qualidade, então eu sempre me preocupei com isso, se eu realmente estava ali ajudando aquela criança ou de alguma forma prejudicando, então para mim sempre foi um medo mesmo. Entrar numa sala de aula e não dar o meu melhor para aquela criança, aquilo que eu posso fazer, né? Então esse foi um medo que eu sempre fiquei e que fica até hoje, será que eu estou conseguindo? Será que essa criança está aprendendo? (P1)

Durante a pandemia da Covid-19, por conta do distanciamento social, entra em vigor as aulas remotas mediadas pela tecnologia, diante do contexto muitos professores tiveram que preparar materiais *on-line*, mesmo que com dificuldades, Barreto (2021) aponta que nesse período o professor teve que ser ágil e criativo para conseguir ensinar os seus alunos.

Eu usava é o Zoom e o WhatsApp. Por meio das aulas eu conseguia fazer jogos nas aulas online, então Wordwall, Power Point e os vídeos próprios do YouTube, eram coisas nesse sentido, sabe? (P1)

[...]nessa parte de assimilação, memorização eu trabalho muito com a tecnologia também, porque eles precisam disso, eles não vão se concentrar só mais na folha que nem a gente aprendeu quando era criança. [...] atividade pela Google, então, tanto no formulário da Google ou alguma atividade feito algum site, tem até um site, que se chama wordwool, você monta uma brincadeira, algum conteúdo e assim as crianças amam, é onde que elas se concentram e memoriza para na hora de dar alguma coisa em lousa, em folha, que eles vão lembrar, em QR Code também, assim é o mundo deles. [...]no Word, eu usava hiperlink para usar para copiar os links do site, PowerPoint dava para fazer jogo para os maiorzinhos do fundamental. (P3)

Na fala da professora 3 pode-se perceber as mudanças nas metodologias utilizadas para o ensino e aprendizagem dos alunos, ao falar que eles precisam dessa tecnologia, pois não há mais uma concentração na folha, remete ao que Nóvoa e Alvim (2021b) apontam que hoje é impossível se pensar em uma educação sem o uso das TDICs, foi necessário reinventar o ensino.

Gonçalves (2017) apresenta que o uso da tecnologia pode trazer muitos benefícios para a aprendizagem dos alunos e que pode trazer uma proximidade dos alunos ao conteúdo, já que eles apresentam uma certa familiaridade com as tecnologias digitais, porém algumas professoras relataram que alguns alunos não conseguiram desenvolver sua aprendizagem com o uso da tecnologia a distância.

[...]eles estavam tendo dificuldade de acompanhar as aulas online e eu comecei dando aula para alunos do fundamental II que tinham mais dificuldade. (P5)

Eram aquelas atividades tipo super, vamos dizer, básicas, porque as crianças tinham que dar conta de fazer atividade sozinhas. (P6)

A fala da professora 6 revela que o ensino se comprometeu e o que chama mais a atenção é a realidade de que muitos alunos não conseguiram se desenvolver plenamente pela falta de acompanhamento durante as aulas, mostrando que a mediação do professor na sala de aula é fundamental.

Outro aspecto que interferiu na aprendizagem remota foi a dispersão dos alunos nas suas casas, além da organização e participação dos alunos durante a aula, Barreto (2021) afirma que mesmo nessas condições os professores tiveram que manter seus alunos ativos.

[...] era muito difícil por questão de organização do aluno, né? [...] muitas das vezes a gente se deparava com a falta de rotina, o que acabava atrapalhando o andar da aula, porque era aluno falando de coisa aleatória, era pai que entrava no meio da aula, pegava um brinquedo, alguma coisa do tipo, isso acabava atrapalhando a aula. (P2)

E com pouca interação também, porque muitos participavam de câmera fechada, então era bem assim, complexo. (P3)

É preciso ter um olhar também para a aprendizagem da Educação Infantil, de acordo com Monção (2017) a rotina é fundamental nessa etapa e que as crianças vão se desenvolvendo através da experimentação, a BNCC (2018) complementa que nessa etapa as crianças aprendem pela interação e com as brincadeiras.

[...] no infantil também, tem os materiais lúdicos, e assim, eu acho que na pandemia não teve essa dinâmica era mais, por mais que teve a tecnologia, teve jogos no computador, teve a tarefa na apostila, mas eu acho que assim, as experiências que um

professor pode fazer em sala de aula, essas crianças não tiveram. Então, até essa questão de lateralidade, espaço global, essas coisas que a criança tem que ter, coordenação motora fina, né? (P3)

Nesse sentido, verificou-se que a aprendizagem de muitos alunos foi comprometida e que os professores tiveram que reformular seus métodos se adaptando às novas tecnologias, para que o objetivo da educação se concretizasse.

O próximo item apresenta como se desenvolveu a relação entre professor e aluno, mediada pela tecnologia durante a pandemia.

4.3. Relação Professor e Aluno

Para um bom processo de ensino e aprendizagem é preciso que se desenvolvam boas relações entre professor e aluno, como apresentam Nóvoa e Alvim (2021a), o ensino depende das condições nas quais professor e aluno estão inseridos.

Durante a pandemia as relações entre professor e aluno foram impactadas, precisando se desenvolver mediadas pela tecnologia, construindo, além do desenvolvimento do vínculo, o próprio contato.

[...] falar com as crianças foram poucas na época, me recorde, foram poucas que eu consegui falar, seja por vídeo chamada, por telefonema, mas alguns respondiam mensagem. [...]até eu estabelecer um horário para atender, porque algumas crianças, é, eu conseguia atender numa videochamada, outras não, então algumas eu fazia de noite fora do meu horário, para que eu pudesse é ajudar essa criança de alguma forma, né? (P1)

As relações são de extrema importância para o desenvolvimento infantil, Nóvoa e Alvim (2021a) afirmam que na escola as crianças aprendem com o outro, e a BNCC (2018) aponta que no Ensino Fundamental o desenvolvimento dos alunos passa por relações de múltiplas linguagens e interações.

Uma fala da professora 6 chama muita a atenção e revela a importância de o professor criar vínculos com o aluno, se tornando uma necessidade em alguns casos a acolhida do aluno:

[...], mas os alunos pareciam também que queriam aquele contato, porque muitos deles não tinham contato nem da família, familiares que saíam para trabalhar muito cedo,

as crianças ficavam em casa o dia todo, a família que chegava de noite, eles tinham pouco contato até mesmo com os familiares em casa. (P6)

Pode se considerar nas duas falas a dificuldade no desenvolvimento das relações durante o período pandêmico e que os alunos também estavam sem um apoio para sua aprendizagem. Muitas famílias não conseguiram, por algum motivo, acompanhar plenamente os alunos nesse período. No próximo item será apresentado como se desenvolveu a comunicação entre família e escola mediada pela pandemia.

4.4. Comunicação Entre a Família e a Escola.

O início da docência é marcado por diversas aprendizagens, inclusive no desenvolvimento de habilidades para a criação de comunicação e relacionamento com os familiares e responsáveis, como afirma Gabardo e Hobold (2011).

De acordo com Barros, Marini e Reali (2020), durante o período pandêmico os professores tiveram que criar novos ambientes para a troca com as famílias, essa comunicação teve que ser realizada através das plataformas de comunicação.

[...]aí eu fui tentando fazer a ligação para os pais para me apresentar. Então nós formamos grupo de WhatsApp. [...], mas a troca mesmo era com os pais, porque muitos trabalhavam e as crianças não tinha outra forma de contato. E foi com os pais mesmo o primeiro contato. Foi complexo devido à questão de acessibilidade à eles, né? Eles não eram tão acessíveis assim. Não por não querer ter o contato, mas devido à demanda da rotina, então muitos deles trabalhavam e o horário, eles até respondiam, mas era assim por exemplo, mandava de manhã e à noite eles respondiam e no outro dia que eu iria responder. Então meio que ficava distante, né? Eu não conseguia estabelecer um vínculo, propriamente de imediato. (P1)

Com a família dessa turma do terceiro ano, das crianças todas que eu tinha, eu conheci apenas cinco pais, três que foram os que participaram comigo em reunião quando teve a primeira reunião de turma, que foi para nossa apresentação, apresentação de conteúdo, eu só tive a participação de 3 famílias [...] (P3)

Constatou-se pelas falas das professoras a grande dificuldade que elas passaram para ter o acesso e contato com as famílias e responsáveis. Nesse período os grupos de WhatsApp tomaram forças para a comunicação, o que facilitou em alguns pontos, porém também trouxe alguns aspectos negativos, como a ultrapassagem da carga horário dos professores para o atendimento às famílias e aos responsáveis e o excesso de exposição dos professores.

Eu tive ali que ceder em alguns pontos, então eu trabalhei muito no período da noite, porque era o horário que as famílias podiam me atender. (P1)

Na época, em 2021, não estava podendo usar agenda por conta da pandemia por ser um objeto ali que, enfim, passaria de mão em mão, de pessoa para pessoa, então a gente estava usando grupos em WhatsApp, a gente usava muito celular. Eu tinha muito contato dos pais, o que é positivo e negativo, né? Dependendo do ponto de vista, mas o contato era muito fácil, a comunicação era muito fácil e é bem facilitador, né? Ter o número dos pais é muito facilitador, até demais. Existe a dificuldade na internet ou pessoalmente, que dos pais não aceitem muitas vezes aquilo que a gente quer falar, não estarem presentes, não responderem, não atenderem, mas isso independe do meio que você vai utilizar. A internet, o celular, o WhatsApp, ele era uma coisa que facilitava muito. Hoje em dia eu evito usar, porque facilitava demais até, mas na época, foi uma coisa assim que tinha seus lados positivos. (P4)

A professora 2 relata uma experiência diferente das demais professoras, na escola em que ela atuava quem fazia o contato com os pais era a coordenação:

Então o contato, eles montaram um grupo de WhatsApp, então, quando surgiu alguma dúvida do lado dos pais, eles colocavam lá e também pelo Classroom, os pais, eles consigam. A coordenação que enviava bilhetes e tudo mais nesse grupo de WhatsApp e quando acontecia alguma coisa assim, por exemplo “ah, o aluno caiu da aula e o pai não estava lá para auxiliar o aluno”, a gente passava para a coordenação e a coordenação tentava entrar em contato por ligação com o pai, para não expor também do grupo e para tentar mostrar caminhos ou meios de resolver isso, né? E pedir para que não acontecesse novamente. (P2)

Nessa fala da professora 2 destaca também o acompanhamento dos pais e responsáveis durante as aulas remotas, a preocupação dos pais em relação a aprendizagem dos alunos nesse período era fundamental, se reforçou o que a BNCC (2018) traz, em que as aprendizagens completam a educação familiar.

Os pais às vezes colocavam o aluno na frente do computador e saía ou estava fazendo outra coisa. (P2)

[...]sempre tinha dúvida, né? Aí meu filho vai aprender, meu filho está conseguindo praticar o que o professor está explicando, então assim, eu sempre falava, olha, é a parceria entre você, o professor e comigo. [...]então assim, sempre igual, falo até hoje para os meus pais, que aprendizagem tem que estar em casa também. (P3)

Pelas duas falas se apresenta um comparativo de duas realidades distintas que os professores tiveram que vivenciar, uma na qual os pais não conseguiam fazer o acompanhamento com os alunos das aulas remotas e outra, na qual, os pais facilitaram essa aprendizagem por acompanharem e se preocuparem com seus filhos.

Se percebe como a criação de relações e da comunicação interfere na aprendizagem dos alunos, ao se falar da iniciação da carreira esses dois aspectos influenciam no desenvolvimento dos docentes. No próximo item será tratado como se deu a comunicação dos professores iniciantes com a equipe gestora e com outros docentes durante a pandemia.

4.5. Comunicação com a Equipe Gestora e com Outros Docentes.

A criação de relações e comunicação é uma das habilidades que mais se desenvolve no início da carreira docente, segundo Gabardo e Hobold (2011), nesse período os professores aprenderão efetivamente como se relacionar com seus pares e supervisores.

Durante a pandemia da Covid-19 a comunicação precisou ser construída e realizada mediada pelas ferramentas on-line de comunicação, como *WhatsApp*, *Teams* e *Classroom*. Ao serem questionadas sobre o contato com a equipe gestora, durante o período pandêmico, as entrevistadas responderam que:

[...]a primeira semana eu busquei primeiro contato com a escola em si, com os professores, com os gestores. Eu acho que houve sim. Nessa primeira escola eu tinha uma gestora muito bacana, aqui nós não temos coordenadores, então é só o diretor. Ela era muito acolhedora, é muito presente e muito aberta, disponível para qualquer dúvida, porque, afinal, eu estava ali recém-formada e tinha muitas dúvidas, sobre a plataforma que era online, de como faz isso, como faz aquilo, né? Então ela sempre foi muito disponível, então ela sempre abraçou a causa, de qualquer problema [...] (P1)

A gente não teve a formação, a gente não tinha essa troca tão válida quanto a pessoalmente e foi muito difícil. Desde o início assim a gente recebeu muitas críticas da coordenação “ah, não está bom isso, tem que melhorar aquilo”, assim, poxa, se você não me deu instrução, se você me deu uma informação de como fazer, como que você vem criticar? Então a equipa de gestores importante, apesar de como eu já ter comentado, não deu o suporte necessário no início, mas também por conta de ser novo para todo mundo, como a gente está batendo muito nessa tecla, mas eles eram abertos, qualquer coisa que a gente precisava a gente podia. (P2)

Então eu tive muito apoio, muita ajuda, não sei se é uma experiência comum geral de todos os professores que iniciam a carreira na pandemia ou no geral, assim, em qualquer momento, mas eu tive muito apoio, sim, da gestora na época. Acho que até pela minha idade, por eu ter começado muito nova e a gestora era mais velha que eu, ela via a filha dela em mim, e acho que teve esse apego afetivo em mim. Então acho que eu fui muito bem recebida, muito bem acolhida ali naquele espaço. (P4)

[...], mas contato em reunião com a gestão, eu tive uma nesse ano que eu trabalhei lá, eu tive uma reunião que foi com a direção geral, que foi assim a reunião de apresentação, onde foi feita atribuição de salas. Mas lá nesse primeiro cargo, ainda em época de pandemia, se tinha essa formação com a coordenação, então a gente tinha a reunião toda semana, mas elas eram divididas quinzenalmente[...] (P6)

Constatou-se ao que se refere a equipe gestora as professoras 1 e 4 tiveram boas experiências de acolhida, relacionamento e troca com suas gestoras. Mesmo com o distanciamento, as diretoras se apresentaram abertas para o apoio efetivo da inserção dessas docentes.

Já as professoras 2 e 6 relatam algumas dificuldades que passaram durante esse período com a equipe gestora. A P2 apresenta um cenário de cobranças sem formações e preparos, uma vez que tudo era novo para todos e em específico ela estava ingressando na docência, havendo uma necessidade ainda maior de um olhar mais delicado, atento e de apoio, já que essa fase do desenvolvimento profissional é marcada por aprendizagens.

Já a professora 6 relata o problema da dificuldade de comunicação durante esse período, o que dificulta na construção da aprendizagem do docente com o apoio de alguém mais experiente, papel que caberia aos gestores e coordenadores.

Ao questionar as entrevistadas sobre a troca com outras docentes dentro do âmbito escolar foi relatado que:

[...]então a gente trabalhava muito em parceria. [...]então nosso contato era muito próximo até extra HTPC. (P1)

[...]a gente tinha que montar semanário, a gente troca, porque lá na escola a gente fazia assim, era montava semanário por turma, então sempre tinha 2 turmas. Então uma professora montava uma semana e a outra professora, outra semana. Então pensa que difícil eu não estar com aquela professora e eu ter que entender o que ela preparou para eu poder montar. Caso precisasse, em alguns casos de um suporte, de uma ajuda a gente sempre recorria a um outro professor [...]. HTPC a gente não teve no começo, por conta desse contato mesmo, era mais quando precisava de alguma coisa, mas esse suporte em questão voltado para a educação, de como preparar alguma coisa, de como pensar alguma coisa, era mais com os outros professores mesmo. (P2)

Mas eu acho que eu tive muito apoio da gestora, muito apoio de uma outra professora, que dava aula assim, numa sala vizinha minha. Então, foi bem estressante, foi bem nervoso, mas não é uma atividade e uma profissão sozinha, né? Então eu tive muita ajuda de pessoas ali ao meu redor, da equipe docente. (P4)

[...] a gente não tinha aquela reunião geral de troca de conhecimento com os outros professores. Eu conheci algumas delas já, porque a minha tia já trabalhava lá, então a gente já tinha um contato de antes[...] (P6)

Pelas falas das professoras, pode-se afirmar que a P1 e P4 tiveram uma boa troca e apoio dos docentes nesse início de carreira, mesmo que a distância. Já a fala da P2 retrata a dificuldade que a pandemia trouxe de comunicação e troca com outros docentes e a P6 aponta que na escola em que atuava não tinha nem a reunião para a troca.

Algumas professoras entrevistadas não conseguiram a oportunidade de se inserirem em uma escola de ensino regular o que será tratado no próximo item.

4.6. Aprendizagem da Docência Fora da Escola.

A análise dessa categoria surgiu do relato de algumas professoras que não conseguiram se inserir durante a pandemia em uma escola regular, assim que se formaram. A inserção na carreira é um processo difícil, pela falta de políticas públicas no Brasil e programas de indução profissional, que de acordo com Cruz, Farias e Hobold (2020) são fatores que contribuiriam na redução das dificuldades que afetam o início da docência.

[...]quando me formei eu não consegui inicialmente conseguir uma escola em si, não consegui nem particular, nem municipal, então eu tive que criar minha própria sala de aula. [...]eu fiquei muito desesperada, porque, querendo ou não, eu fiquei assim em julho, acho que fiquei até novembro sem aluno, fiquei muito desesperada, ficava “gente bem na minha época, no meu período de formação, não vou conseguir escola, vou ficar desempregada. (P3)

Eu estava explicando para a professora Ana, que nesse período da pandemia, eu não conseguia entrar em uma escola, por causa de estar fechando tudo. O primeiro ano que eu estava formada, eu fiquei trabalhando no comércio também, não conseguia me inserir na carreira de professora. (P5)

A professora 3 relatou que uma das possíveis dificuldades pela qual não conseguiu se inserir em uma escola regular, reflexo da falta de políticas públicas eficientes que poderia facilitar esse acesso.

[...]essas professoras continuam lá uma vida e aí acabam que a oportunidade dessas pessoas novas, acho que é muito preconceito também, porque querendo ou não, as mais antigas também, assim a gente nova está com gás ainda, quer trabalhar a ludicidade, quer, assim como que eu posso dizer, ah, explorar o aluno mesmo, né? A gente tem outra cabeça, não é que nem antigamente. (P3)

Por necessidade, durante a pandemia, essas professoras duas professoras entrevistadas, tiveram que começar a sua carreira a partir de aulas particulares de reforço, mesmo sem apoio e sem estrutura.

Então foi assim, bem difícil não ter apoio, não ter alguém assim, com mais experiência, que pudesse me ajudar a me orientar nesse início e ainda lidar com esse cenário da pandemia de muitas incertezas sobre o futuro. [...], mas eu não cheguei a pedir ajuda para outros professores, porque como eu não tinha conseguido me inserir em uma escola, eu não tinha ainda contato, né? Não tinha assim uma rede de colegas docentes que pudesse me dar um apoio. (P5)

Se percebe no relato dessa professora a dificuldade de desenvolvimento profissional e de aprendizagens, já que não conseguiu a ajuda de ninguém, já que de acordo com Imbernón

(2010), é na escola em que o professor constrói sua identidade e repertório profissional, influenciado pelas trocas que lá se estabelecem.

Essa pesquisa proporcionou um olhar mais atento para o início da carreira docente, apresentando seus desafios e descobertas, especialmente em um período pandêmico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa surgiu pela curiosidade da pesquisadora em saber sobre como acontece o início da docência, uma fase tão importante para o desenvolvimento profissional, essa curiosidade se estendeu para saber como isso se deu em um período tão particular como a pandemia, sendo assim o que orientou essa pesquisa foi a iniciação da docência na educação básica durante a pandemia.

A revisão de literatura revelou que os primeiros anos da docência -considerados por alguns autores como os três primeiros anos e já por outros como os cinco primeiros anos- é um período marcado pelo choque de realidade, das expectativas criadas durante a formação inicial. Além dos desafios, essa fase também pode ser preenchida por descobertas e a criação de uma identidade profissional.

É nessa fase que o docente vai conhecer de fato a cultura escolar, desenvolver relações definitivas com os alunos, responsáveis, outros professores, coordenadores, gestores e os demais membros da comunidade escolar, ao mesmo tempo que ele cria sua própria realidade pessoal, necessita desenvolver uma socialização com toda a escola.

As explorações literárias revelam que esse período envolve muitos sentimentos e determina a permanência ou desistência na profissão, por isso precisa se realizar nessa fase uma boa passagem. O que se pode tornar a inserção profissional menos complexa é a criação de políticas públicas de iniciação para os docentes e programas de indução profissional, que de acordo com a pesquisa há uma falta grande dessas políticas no Brasil.

Diante dessa análise se propõe que um dos meios para facilitar o ingresso na docência, seja a criação de políticas que apoiem os docentes iniciantes, por meio de uma iniciativa do governo federal. Em um dos relatos das entrevistadas há uma certa cobrança por parte da equipe gestora, mesmo que a formação por parte da escola não tenha sido dada, nesse caso seria importante também formações para a equipe gestora saber se relacionar com o docente iniciante para ajudar no seu desenvolvimento.

Durante a pandemia a escola precisou de reinventar e mudar, junto dela os professores tiveram que passar pelo mesmo processo, as dificuldades dos docentes iniciantes se

intensificaram nesse período, uma vez que ingressar na carreira em contextos conhecidos já não é um processo fácil, em tempos atípicos os desafios são maiores.

A pandemia apesar de ter sido um período atípico, não foi um acontecimento isolado, é perceptível que ela deixou algumas influências e interferências na educação, como no momento de higienização dentro das escolas, a valorização do contato e das trocas presenciais e até mesmo a condição emocional e psicológica de educador e educandos.

As mudanças desse período pandêmico também trouxeram novas oportunidades de descobertas na educação, inclusive de aprendizagem e desenvolvimento para os professores, sem o ensino presencial os docentes tiveram que se adaptarem as tecnologias como ferramenta de ensino, um dos maiores desafios provenientes da pandemia.

Os autores estudados apresentam que a tecnologia pode trazer ganhos nas aprendizagens dos alunos e proximidade deles aos estudos, uma vez que eles já apresentam uma certa facilidade com as ferramentas digitais, porém depende muito da forma que o professor utiliza essa tecnologia. A pesquisa de campo buscou entender melhor como os docentes iniciantes utilizaram dessas tecnologias para a aprendizagem dos alunos e para a construção de relações.

Ao que diz respeito ao uso da tecnologia para a aprendizagem dos alunos pode se observar que os docentes continuaram comprometidos com o objetivo da educação, de passar o conhecimento aos seus alunos. Para esse processo de ensino e aprendizagem os professores buscaram de fato explorar as ferramentas tecnológicas como o uso do Zoom, Wordwall, Power Point e vídeos do YouTube, porém mesmo assim algumas professoras relataram que alguns alunos permaneceram com dificuldade de aprendizagem, de acompanhamento das aulas e de organização.

O desenvolvimento das relações com os alunos é um dos aspectos fundamentais para o processo de aprendizagem, e sobre isso apenas duas professoras relataram suas experiências, afirmando o quão difícil foi para estabelecer esse contato.

No início da docência uma das habilidades desenvolvidas é a comunicação com os familiares e responsáveis, sobre esse aspecto quatro das entrevistadas falaram sobre, apresentando diversas realidades como a dificuldade de contato, a ausência nas aulas remotas e outros que se mostraram comprometidos e preocupados com as aprendizagens dos alunos.

O desenvolvimento da comunicação com a equipe gestora e outros docentes é outro aspecto que o professor constrói no seu início de carreira e sobre essa questão, quatro professoras responderam e apenas três apresentaram relatos positivos.

Duas das docentes entrevistadas não conseguiram, de imediato, logo após estarem formadas, ingressar em uma escola regular. Outro ponto que com a pandemia se agravou, com isso tiveram que começar a dar aulas particulares e afirmam que se houvesse mais políticas públicas esse quadro poderia ser diferente.

Mesmo com a adversidade desse contexto pode se perceber a superação dessas docentes entrevistadas para o ingresso na carreira, solucionando alguns desafios e entregando o seu melhor, para que o ensino chegasse até seus alunos. O objetivo inicial dessa pesquisa foi concretizado, pode se descobrir quais foram as aprendizagens dos docentes em diferentes âmbitos e contextos escolares, e como se deu seu desenvolvimento.

A realização dessa pesquisa trouxe contribuição para o desenvolvimento profissional da pesquisadora, juntamente com expectativas e descobertas para seu início de carreira, pode se afirmar que apresentou um novo olhar para essa fase da docência e despertou-lhe mais curiosidades.

6. REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Texto, Contexto e Significados:** Algumas Questões na Análise de Dados Qualitativos. Cad. Pesq., São Paulo (45): 66-71, 1983.
- ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete A. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil:** origens e evolução. Petrópolis. Editora Vozes, 2010.
- BARRETO, Raquel Goulart. **A escola entre os embates na pandemia.** Educ. Soc., Campinas, v. 42, 2021.
- BARROS, Bruna Cury de; MARINI, Carolina; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. **Percepções sobre a docência na pandemia:** trocas entre professoras iniciantes e experientes no programa híbrido de mentoria. EaD em Foco, v. 10, n. 3, 2020.
- BRASIL. Lei Federal Nº. 9394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educacional.** Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL tinha 7,280 milhões de famílias sem internet em 2021, revela IBGE. **UOL**, Rio de Janeiro, set. 2022. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/estadao-conteudo/2022/09/16/brasil-tinha-7280-milhoes-de-familias-sem-internet-em-2021-revela-ibge.htm>. Acesso em: 25 de jul. de 2023.
- CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa. **A formação continuada no município de Sobral (CE).** 2014. Tese (Doutorada em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.
- CANÁRIO, Rui. **A escola:** o lugar onde os professores aprendem. São Paulo. Psicologia da Educação, v.6, p. 9-27, 1998.
- CHAKUR, Cilene R. de Sá Leite. **Desenvolvimento Profissional Docente: contribuição de uma leitura piagetiana.** Araraquara. JM Editora, 2001.
- CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. **Indução profissional e o início do trabalho docente:** debates e necessidades. Revista Eletrônica de Educação, v.14, 1-15, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4149>. Acesso em: 29 de jun. de 2023.
- DAY, Christopher. **Desenvolvimento profissional de professores:** os desafios da aprendizagem permanente. Portugal. Porto Editora, cap. 3, 2001.
- FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** Tradução: Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa.** Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso Editora, 2012.

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza. **Início da docência:** investigando professores do ensino fundamental. Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 85-97, ago./dez. 2011. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 27 de abr. de 2023.

GONÇALVES, Lina Maria. **Tecnologias e educação:** inovações curriculares na concepção docente. 1º ed. Curitiba: Appris, 2017. p. 267.

HAMMERNESS, Karen; DARLING- HAMMOND, Linda; BRANSFORD, John. Como os professores aprendem e se desenvolvem. In: DARLING- HAMMOND, Linda; BRANSFORD, John. **Preparando os professores para um mundo em transformação.** Porto Alegre: Penso, 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vida de professores.** Portugal: Porto Editora, 1995. p. 31-61.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, cap. 6, 2010.

LIMA, Jéssica Janaina; CHAQUIME, Luciane Penteado. **Aprendizagem da docência na pandemia:** tecnologias no exercício da profissão. Dialogia, São Paulo, n. 44, p. 1-15, jan./abr. 2023.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Los profesores como trabajadores del conocimiento.** Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. Educar, n. 30, 2002. p. 27-56. Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20762/20602>. Acesso em: 20 de jul. de 2023.

MARFIM, Lucas; PESCE, Lucila. **Formação inicial do pedagogo para integrar as TDIC às práticas educativas:** um estudo de caso. Revista Eletrônica de Educação, v. 14, 1-20, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2544/962>. Acesso em: 29 de jun. de 2023.

MARTINEZ, Flavia Wegrzyn Magrinelli, *et al.* **Professores iniciantes e o trabalho docente no período de isolamento social devido à covid-19:** busca de possibilidades nas impossibilidades. Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v. 40, n. 4 – p. 01 – 17, out./dez. 2022.

MATOS, Magna Aparecida da Silva; COSTA, Ronaldo Pereira da. Narrativas Do Professor Iniciante e Experiente: As Implicações Do Ensino Remoto Na Prática Pedagógica. **Anais Do Seminário Formação Docente: Intersecção Entre Universidade e Escola, [S. l.]**, v. 4, n. 4, p. p. 1 –9, 2021. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/7464>. Acesso em: 12 nov. 2023.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil:** desafios da integração entre cuidado e educação. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 1, p. 161-176, jan./mar. 2017.

MORAIS, Joelson de Sousa. **Professores/as iniciantes na pandemia:** tecendo narrativas e memórias do ser, saber e fazer professoral. Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias (FINOM), vol. 35- ago. /out. 2022.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. **Covid-19 e o fim da educação 1870-1920-1970-2020.** Revista História da Educação, v.25, 2021a.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. **Os professores depois da pandemia.** Campinas. Educ. Soc., v. 42, 2021b.

O DIA A DIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. Nova Escola, 1. ed, 2017.

OLIVEIRA, Elida. **Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia; 42% seguem sem treinamento, aponta pesquisa.** G1 Educação, s.l., jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 20 de jul. de 2023.

RIGOLON, Walquiria de Oliveira; PRÍNCIPE, Lisandra; PEREIRA, Rodney. **Condições de trabalho no início da docência:** elementos constituintes e repercussões no desenvolvimento profissional. Revista Eletrônica de Educação, v.14, 1-20, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4195>. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

ROCHA, Patrícia Rodrigues; FERREIRA, Márcia Vales; REIS, Haydêa Maria Marino de Sant'Anna. **Os professores e as tecnologias digitais em tempos pandêmicos.** Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, 2022. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/7389/3713>. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

SANTOS, Leonardo Alex dos. et al. Desafios para a profissão docente: interdisciplinaridade e tecnologias da informação e comunicação. In: BUSSOLOTI, Juliana Marcondes; MONTEIRO Patrícia Ortiz (org.). **Tecnologias da informação e comunicação e metodologias ativas.** Taubaté: EdUnitau, 2018. Cap. 2, p. 252.

SILVA, Priscila Cristiane Escobar; COSTA, Letícia Maria Pinto da. Panorama das pesquisas no Brasil sobre a prática docente mediada por tecnologia e o processo de ensino-aprendizagem sob o viés das ferramentas Google for Education. In: BUSSOLOTI, Juliana Marcondes; MONTEIRO Patrícia Ortiz (org.). **Tecnologias da informação e comunicação e metodologias ativas.** Taubaté: EdUnitau, 2018. Cap. 1, p. 252.

SOUSA, Antonio Carlos de; GURGEL, Iure Coutre; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Professores iniciantes na educação básica em tempos pandêmicos.** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021.

SOUZA, Ana Carmo de. Pensando o próprio processo de adaptação no trabalho. In: DAVINI, Juliana; FREIRE Madalena (org.). **Adaptação:** pais, educadores e crianças enfrentando mudanças. Série Cadernos de Reflexão, São Paulo, cap. 4, 1999.

SOUZA, Letícia Oliveira; CRUZ, Giseli Barreto da. **Pedagogas iniciantes e a multidisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 104, e5565, 2023.

SZYMANSKY, Heloisa. **Entrevista Reflexiva:** um olhar psicológico para entrevista em pesquisa. [s.l.], p. 193-215, 2019.

TEIXEIRA, Enise Barth. **A Análise de Dados na Pesquisa Científica: importância e desafios em estudos organizacionais.** [s.l.] Revistas Unijui, v. 1 n. 2, p. 177–201, 2003.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro a ser realizado durante a entrevista.

ROTEIRO DE ENTREVISTA	
1	Contextualize um pouco como era sua sala: Qual era a série? Quantos alunos? Se tinha algum aluno de inclusão?
2	Quais eram suas expectativas para o início da docência?
3	Como foi sua adaptação nas primeiras semanas de aulas?
4	Com o início da Pandemia como foi a adaptação das suas aulas? Você ficou algumas semanas sem contato com os alunos?
5	Quais plataformas e tecnologias você utilizou na mediação das suas aulas?
6	Como foi construído o contato com os pais/responsáveis durante a pandemia?
7	Houve colaboração e apoio da direção? Como foi o contato direção x professor e direção x família?

ANEXO A – TCLE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa O INGRESSO PROFISSIONAL DURANTE A PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESCOBERTAS E DESAFIOS, sob a responsabilidade do pesquisador Luana Corrêa Rodrigues Sobral. Nesta pesquisa pretendemos Analisar a adaptação profissional mediadas pela tecnologia e inovação de professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, durante a pandemia por meio de A pesquisa usará de uma abordagem qualitativa, para que possa se ter uma melhor análise dos dados coletados.

A coleta de dados será inicialmente feita através de um formulário usando a ferramenta Google Forms que será enviado para algumas professoras pelo aplicativo de comunicação WhatsApp, no qual servirá para localizar docentes que se formaram entre 2017 e 2021 e que começaram a lecionar entre 2018 à 2021, nesse formulário será perguntando também quem aceita e tem o interesse de contribuir para a pesquisa de Iniciação Científica, que tem como tema “*o ingresso profissional durante a pandemia na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental*”

Após o projeto ser submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) será realizado uma entrevista online, através da plataforma Google Meet, com duas professoras. Chamaremos a primeira entrevistada de A e a segunda de B. As duas iniciaram a carreira docente em 2020, a entrevistada A iniciou na Educação Infantil e a entrevistada B no Ensino Fundamental I.

Será solicitado um termo de autorização para as professoras para a gravação da entrevista, para que depois ocorra a transcrição. Será feito perguntas relacionadas aos desafios enfrentados na pandemia relacionados à educação, como foi a adaptação das aulas mediadas pela tecnologia e como se deu a relação entre professores e alunos; professores e pais e professores e família.

Depois dessa pesquisa será feito uma análise de dados, que será feito sob orientação do professor orientador.

Para assegurar a confidencialidade, a privacidade e a proteção de sua imagem serão adotados os seguintes procedimentos para manter o sigilo e o anonimato das informações: os entrevistados não serão identificados, serão chamados de A e B, caso precise do uso se imagem não terá o rosto aparente e o áudio de voz utilizado apenas o pesquisador terá acesso.

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em através do relato de sua experiência você estará contribuindo para a formação de docentes e a preparação do ingresso dos mesmos e os riscos “explicitar os riscos”. Entretanto para evitar que ocorram danos “incluir providências e cautelas a serem empregadas para evitar e/ou reduzir efeitos e condições adversas que possam causar dano”. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, pois será garantido o direito ao ressarcimento de despesas que forem necessárias. O Sr.(a) não receberá qualquer vantagem financeira.

O Sr.(a) receberá mais esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e tem liberdade para recusar-se a ingressar no estudo ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, e a

recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Luana Corrêa Rodrigues Sobral por telefone (12) 991067215, aceitando inclusive ligações à cobrar, por e-mail luana.correa.1702@gmail.com ou presencialmente no endereço Avenida João Francisco da Silva, 1733- Feital, Pindamonhangaba- SP.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12.

Luana Corrêa Rodrigues Sobral

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “inserir o título da pesquisa”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do(a) participante

Rubrica do pesquisador: _____

ANEXO B- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Dados do Projeto de Pesquisa

Título da Pesquisa: O INGRESSO PROFISSIONAL DURANTE A PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL na rede pública de ensino: descobertas e desafios

Pesquisador: Ana Maria Gimenes Corrêa Calil

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 72570123.5.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Dados do Parecer

Número do Parecer: 6.241.875

Apresentação do Projeto: A análise desse item se pautou nos documentos folha_DeRosto; PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2157368; Projeto_pesquisa; Termodecompromissodopesquisador; Decldeinfra. O projeto apresenta elementos mínimos referente a abordagem teórica e procedimentos metodológicos para análise dos aspectos éticos da pesquisa.

Objetivo da Pesquisa: De acordo com documentos analisados, o objetivo geral é Analisar a aprendizagem da docência mediada pela tecnologia e inovação de professores iniciantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental durante a pandemia.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Riscos (descritos como mínimos) e benefícios descritos adequadamente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Trata-se TCC graduação e iniciação científica do curso de Pedagogia. Trata-se de estudo qualitativo, sendo as participantes professoras que iniciaram suas carreiras durante a pandemia, nos anos de 2020 a 2021. Serão convidadas a participar professoras Educação Infantil e dos Anos iniciais do Ensino Fundamental que se voluntariarem a participar. As escolhas dos professores serão feitas conforme a disponibilidade, pretende-se atingir pelo menos quatro professoras, sendo duas da Educação Infantil e duas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os professores serão localizados a partir de uma busca dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade de Taubaté do ano de 2019, com a ajuda da orientadora desse trabalho e o atual diretor do curso, para que encontre algum contato desses alunos. Como instrumento, será utilizada entrevista semi-dirigida reflexiva

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: TCLE (inserido no arquivo Projeto_pesquisa) encontra-se adequado. Termo de anuência adequado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: O projeto analisado apresenta-se adequado em todos os aspectos éticos analisados.

Considerações Finais a critério do CEP: O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 11/08/2023, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO 2179728.pdf	03/08/2023 14:51:18		
Cronograma	Crono.docx	03/08/2023 14:51:00	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa.docx	03/08/2023 14:46:44	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Decldeinfra.pdf	03/08/2023 11:33:16	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito
Outros	Termodocompromissodopesquisador.docx	02/08/2023 17:17:10	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_.docx	13/07/2023 12:05:21	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito
Orçamento	orcamento_.docx	13/07/2023 12:03:37	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito
Folha de Rosto	folha_DeRosto.pdf	13/07/2023 11:45:15	Ana Maria Gimenes Corrêa Calil	Aceito

Situação do Parecer: Aprovado
Necessita Apreciação da CONEP: Não

TAUBATE, 15 de Agosto de 2023

Assinado por:
Wendry Maria Paixão Pereira
(Coordenador(a))